Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9270366
Centre d'intérêt : 120

Beauregard, François.

Réussir le cégep de l'an 2000 : avis déposé au Conseil des collèges à l'occasion des audiences publiques de mars 1991 / Centrale de l'enseignement du Québec... [et al.] ; rédigé par François Beauregard avec la collaboration des comités pédagogiques de la FEEC, de la FPPCU et de la FPS]. -- [Sainte-Foy] : La Centrale, 1991.
48 p. : ill. ; 28 cm.

Code : D9751. Notes bibliogr. : p. 42-48.

Vedette(s)-secondaire(s) : Centrale de l'enseignement du Québec

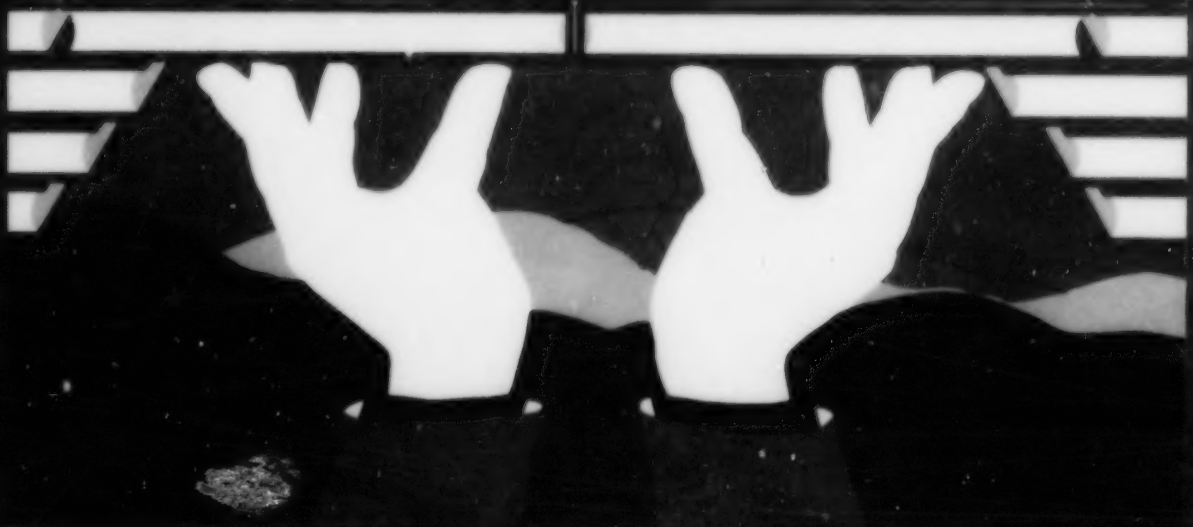
Descripteur(s) : Cégep • Enseignement collégial • Accès à l'éducation • Passage au collégial • Cheminement scolaire • Persévérance scolaire • Formation professionnelle • Sanction des études • Echec scolaire • Tendances • Mémoire • Statistiques • Collégial (Ordre d'enseignement)

Mémoire présenté au Conseil des collèges, dans le cadre de sa consultation sur le cégep de l'an 2000, par la CEQ et ses fédérations collégiales affiliées. Trois thèmes importants sont abordés : l'accessibilité, le cheminement scolaire des jeunes et la formation professionnelle à l'enseignement régulier. Chacun des chapitres examine les principales données disponibles, fournit des éléments de problématique et indique quelques grandes tendances récentes. On signale aussi des éléments de réflexions et on soulève des questions importantes quant à l'avenir des cégeps québécois. C'est sous l'angle des grandes tendances sociales que sont mis en relief les principaux enjeux qui confrontent le cégep de demain.

Type de document :

LE CÉGEP DE L'AN 2000

RÉUSSIR



Fédération des enseignantes et enseignants du CEGEP (CEQ)

FPSCU

FPS

CEQ

1270366

Réussir
LE CÉGEP DE L'AN 2000

Avis déposé au Conseil des collèges
à l'occasion des audiences publiques de mars 1991

Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ)
Fédération des enseignantes et enseignants de cégep (FEEC)
Fédération des professionnelles et professionnels des collèges et des universités (FPPCU)
Fédération du personnel de soutien (FPS)

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 3

Présentation 4

Commentaires sur la démarche du Conseil des Collèges 5

I- QUELQUES ÉLÉMENTS DE PROSPECTIVE 6

II- L'ACCESSIBILITÉ 13

III- LE CHEMINEMENT SCOLAIRE ET LA PERSÉVÉRANCE AUX ÉTUDES 21

IV- LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES JEUNES À L'ENSEIGNEMENT RÉGULIER 30

CONCLUSION 40

Ce texte a été rédigé par François Beauregard avec la collaboration des comités pédagogiques de la FEEC, de la FPPCU et de la FPS.

Nous aimerions souligner le travail de Mme Louise Daigle du service de documentation de la CEQ.

Nous remercions Micheline Ramsay et Claudette Kirouac qui ont assumé le travail de secrétariat.

Nos remerciements vont également à Denny Bernard pour la conception graphique et à Gérard Beaudry pour l'édition électronique.

INTRODUCTION

Cette année, le Conseil des collèges procédait à une vaste consultation sur le cégep de l'an 2000. Cette opération visait à déterminer quels ajustements doivent être apportés au cégep afin qu'il réponde mieux aux besoins de la société qui se profile à l'orée du vingt et unième siècle. Il s'agit essentiellement d'un travail de prospective auquel ont été conviés toutes celles et ceux qui s'intéressent à la vie collégiale: la CEQ y était.

Le 23 mai dernier, la Centrale de l'enseignement du Québec et ses fédédations collégiales affiliées présentaient donc, au Conseil des collèges, un mémoire intitulé «Réussir le cégep de l'an 2000». En réponse aux nombreuses demandes qui nous ont été acheminées, nous reproduisons ici le texte intégral de ce mémoire, espérant partager nos réflexions avec toutes les personnes intéressées par la problématique de l'enseignement collégial.

Ce document aborde trois thèmes importants suggérés par le Conseil des collèges: l'accessibilité, le cheminement scolaire des jeunes et la formation professionnelle à l'enseignement régulier. Nous avons préféré limiter le nombre de sujets et les traiter plus en profondeur plutôt que d'aborder superficiellement un grand nombre de thèmes.

Chacun des chapitres examine les principales données disponibles, fournit des éléments de problématique et indique quelques grandes tendances récentes. Nous avons aussi signalé des éléments de réflexion et soulevé des questions importantes quant à l'avenir des cégeps québécois.

Mais, avant d'aborder les trois thèmes principaux, nous souhaitons faire un court commentaire concernant la démarche du Conseil des collèges et présenter quelques éléments de prospective. Compte tenu de la nature même de notre organisation c'est sous l'angle des grandes tendances sociales que nous mettrons en relief les principaux enjeux qui, selon nous, confrontent le cégep de demain.

Présentation

La Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ) représente 120 000 membres répartis sur l'ensemble du territoire québécois. La majorité de nos adhérentes et adhérents oeuvrent dans le secteur de l'enseignement et nous représentons aussi des gens du réseau de la santé et des services sociaux, des loisirs, des garderies et des communications.

Dans le secteur collégial, nos membres sont regroupés au sein de trois fédérations: la Fédération des enseignantes et enseignants de cégep, la Fédération des professionnelles et professionnels des collèges et des universités et la Fédération du personnel de soutien. Ces organisations regroupent des syndicats de toutes les régions du Québec et comptent près de 4 000 membres.

Tous les grands débats sociaux ont cours à la CEQ; ceci est dû à la nature même de notre organisation et à la diversité de son membership. La CEQ intervient publiquement et ce, de façon régulière, sur des sujets aussi divers que la réforme de l'assurance-chômage, la Loi de l'instruction publique, les services de garde à l'enfance, la Loi sur les régimes de retraite, la Loi sur les normes minimales de travail, etc. La Centrale de l'enseignement du Québec ne limite pas ses interventions à la défense et à la promotion des conditions de travail de ses membres, elle participe aussi activement à tous les grands débats qui façonneront le Québec de demain. C'est pourquoi, elle a déposé tout récemment un mémoire substantiel à la Commission parlementaire élargie sur l'avenir politique et constitutionnel du Québec.

L'an dernier, la Centrale a publié trois recherches d'envergure sur l'appauvrissement, l'école pluriethnique et l'avenir de l'enseignement professionnel. Ce sont là des thèmes majeurs de la société de l'an 2000. Nous avons aussi publié une douzaine de cahiers pédagogiques dont les thèmes sont tous liés aux grandes questions de l'avenir: conditions des femmes, problèmes de la jeunesse, crise économique, désexisation des apprentissages, santé et sécurité au travail, paix et droits humains, etc. Cette année, avec le concours de plusieurs organismes, nous avons lancé un important cahier pédagogique sur l'environnement.

Dans le domaine de l'enseignement postsecondaire, nous convenons qu'il nous reste un certain nombre de pas à franchir pour parfaire notre expertise, mais depuis 1988, nous avons publié des mémoires sur le financement des universités, sur la réforme de la Loi sur l'aide financière aux étudiantes et étudiants et quelques avis sur le dégel des frais de scolarité et sur la situation des chargées et chargés de cours dans les universités québécoises. La Fédération des enseignantes et enseignants de cégep a, quant à elle, publié de nombreux documents sur la loi des collèges, le Livre blanc, les réformes en enseignement collégial, les centres spécialisés et apparentés, le règlement des études collégiales, etc. Nous avons aussi tenu un colloque sur les vingt ans des cégeps qui a été l'occasion d'échanges fructueux entre les intervenantes et intervenants du réseau collégial. En 1986-1989, nous avons organisé deux séminaires sur l'échec et l'abandon scolaires au cégep.

Il faut cependant convenir que les différents enjeux qui confrontent l'enseignement collégial n'ont pas retenu toute l'attention qu'ils méritent dans le débat public. C'est pour cette raison que la Centrale de l'enseignement du Québec a répondu favorablement à l'invitation du Conseil des collèges de contribuer à la réflexion sur le cégep de l'an 2000. Nous participerons aussi activement aux différentes activités qui verront le jour à l'occasion du vingt-cinquième anniversaire des cégeps.

Commentaires sur la démarche du Conseil des collèges

Dans l'ensemble, nous saluons cette initiative du Conseil des collèges qui consiste à jeter un regard prospectif sur cette institution originale qu'est le réseau des cégeps. Cette démarche du Conseil, qui consiste à recourir aussi bien à l'expertise extérieure qu'à celle des gens du milieu enrichira certainement notre vision du développement des cégeps. Les nombreuses tables d'experts et tables thématiques ainsi que les audiences en régions sont de nature à permettre l'expression d'une diversité de points de vue. Nous croyons pour notre part que l'implication du personnel dans les démarches de réflexion et de décision est une condition essentielle à tout processus harmonieux de changement.

La seule identification des grandes tendances qui affectent notre développement ne suffit pas, il faut s'interroger sur les conséquences sociales de ce développement

Le document de consultation produit par le Conseil des collèges a le mérite de soulever des questions fondamentales qui circulent dans notre milieu à l'égard de l'avenir du réseau collégial. Toutefois, le caractère éclaté du document, certaines problématiques insuffisamment approfondies et le caractère partiel de l'analyse rendent son utilisation malaisée. Ceci étant dit, les nombreuses études produites par le Conseil des collèges au cours des dernières années abordent de façon beaucoup plus approfondie les différentes problématiques soulevées dans le document de consultation. Les différentes tendances qui sont signalées dans le document sont souvent présentées comme inéluctables. Il ne suffit pas, selon nous, d'enregistrer les questions que le modèle de développement économique privilégié par le Québec et l'ensemble des pays industrialisés nous pose ou nous impose selon le cas. Il importe avant tout de s'interroger sur les conséquences sociales de ce développement. Un développement économique et social n'a de sens à nos yeux que dans la mesure où il contribue au mieux-être de l'ensemble de la collectivité.Nous remarquons aussi que le document du Conseil est quelque peu pudique sur certaines questions. Ainsi, dans le chapitre premier, il n'est fait aucune mention des tendances politiques. Il s'agit sans doute d'un oubli. Nous n'avons pas repéré les mots privatisation, désengagement et déréglementation. Ce sont pourtant trois tendances lourdes qui marquent les orientations politiques de nos gouvernements et qui ne sont certes pas étrangères aux conditions extrêmement difficiles dans lesquelles sont confinées des franges de plus en plus importantes de la population québécoise.

Le milieu éducatif agit sur la société et contribue ainsi au changement.

Le système éducatif est nécessairement tributaire de l'environnement économique et social au sein duquel il évolue, mais il peut aussi agir sur son milieu dans le cadre des mandats que lui confient les autorités publiques. Le milieu éducatif n'est pas que le produit d'une influence, il agit aussi sur la société et contribue ainsi au changement. Cette conviction que l'on peut agir sur le réel

n'est-elle pas à la base de toute démarche prospective? Nous partageons la thèse évoquée par de nombreux spécialistes qui considèrent que les systèmes éducatifs sont à la fois réceptifs et actifs; ils sont susceptibles d'évoluer et aussi de préparer ou de favoriser les changements socio-économiques souhaitables.[1] Cette thèse était, nous semble-t-il, à la base de la grande réforme scolaire de la Révolution tranquille. La société québécoise ne serait pas ce qu'elle est aujourd'hui si la Commission Parent n'avait pas été convaincue que le système scolaire pouvait être générateur de changements profonds qui allaient dans le sens d'une plus grande justice sociale.

I- QUELQUES ÉLÉMENTS DE PROSPECTIVE

On considère généralement que le futur comporte trois dimensions: une dimension nécessaire ou inévitable, une dimension volontaire et une dimension aléatoire. Il est possible d'effectuer des prévisions en ce qui concerne les tendances lourdes, les grands déterminismes. Il est possible de mettre en relief les actions délibérément entreprises, mais les faits aléatoires de l'histoire se prêtent difficilement à une analyse prévisionnelle rigoureuse. Cette dimension nous invite à aborder le champ de la prospective avec modestie et prudence.

L'État s'écarte de la gestion du social

Le projet de société s'effrite au rythme du désengagement de l'État.

S'ajoute à cette difficulté de prospective le fait que les États dans les pays industrialisés ont tendance à s'écarter tangiblement de la gestion de la société au profit des groupes économiques et financiers importants. Cette situation en a conduit plusieurs au Québec[2] et ailleurs[3] à déplorer l'absence d'un véritable projet de société. La réalité est sans doute plus nuancée, le projet de société actuel est moins évident parce que les gouvernements ont tendance à se délester d'une partie de leurs responsabilités sociales. Cette opération de délestage et de désengagement de l'État se fait à la pièce. Il n'est donc pas étonnant qu'on ait l'impression qu'il n'y a plus de projet de société. La gouverne des affaires publiques semble de plus en plus dominée par les «nouvelles» théories économiques. Ces théories privilégient certaines valeurs au détriment d'autres valeurs. *«Ces valeurs que défendent les nouveaux économistes, comme on les appelle, ce sont essentiellement les valeurs d'individualisme. Il n'y a que l'individu qui prime et les seules valeurs acceptables sont celles de l'intérêt personnel, de l'intérêt individuel, de la recherche de son propre bien-être et il y a derrière l'ensemble de ces théories l'idée qu'il va naître de tout cela un ordre, un ordre social qui fait que c'est en poursuivant chacun son intérêt individuel que l'intérêt social et collectif va être le mieux servi.»*[4]

Cette réflexion d'Alfred Dubuc n'est pas que théorique. Les valeurs dont il souligne la résurgence sont véhiculées dans les médias par des groupes de pressions très actifs dans le monde de l'éducation. Un texte récent du vice-président du Mouvement pour l'enseignement privé illustre notre propos.

«On semble croire que l'harmonie et l'ordre dans une société ne peuvent provenir que du contrôle exercé par une tête dirigeante. On ne veut pas reconnaître qu'un ordre, une harmonie spontanée résultent des interactions des individus lorsque non contrôlées par les autorités gouvernementales.»[5]

On s'en remet de plus en plus aux lois du marché.

Ces valeurs remettent en question celles qui étaient à la base de la Révolution tranquille. Elles sont suffisamment présentes dans les débats actuels pour que l'on reconnaisse qu'elles constituent malheureusement une tendance importante. Cette tendance lourde ajoute au caractère aléatoire de notre devenir collectif puisqu'on semble vouloir de plus en plus laisser aux lois du marché le soin de le déterminer à notre place. Il est difficile de prévoir jusqu'où ira cette tendance compte tenu des oppositions de plus en plus vives qu'elle suscite. Pour le moment, elle semble encore avoir le vent dans les voiles. On peut toutefois constater que le nouvel ordre économique qui se crée engendre un malaise social dont les manifestations se répercutent déjà sur le système éducatif.

L'ordre économique et le malaise social

Le nouvel ordre économique engendre la pauvreté.

À l'aube des années 90, le Québec et le Canada s'insèrent dans le fort courant économique de cette fin de siècle : la mondialisation de l'économie. Après avoir été frappée durement par la grave récession de 1982, il a suffi que l'économie reprenne le chemin de la croissance pour que plusieurs célèbrent cette nouvelle période faste. Mais faste pour qui? On dénombre toujours au Québec plus d'un million de personnes pauvres dont le tiers sont des enfants. Les organismes de charité et les groupes populaires sont débordés.[6]

Les listes d'attente pour les habitations à loyers modiques (HLM) s'allongent.[7] Dernier recours défraie la manchette régulièrement, tandis que des centaines de milliers de chômeuses et chômeurs, de travailleuses et travailleurs précaires, d'assistées et assistés sociaux voient leur condition économique se détériorer. Les familles moyennes paient aussi le prix de la restructuration économique: stagnation des salaires, perte du pouvoir d'achat, hausse du coût du logement, charges d'intérêts croissantes, etc.

La proportion des familles pauvres qui travaillent n'a cessé d'augmenter ces dernières années. Le nombre de ménages de travailleuses et de travailleurs pauvres a augmenté de 27 p. cent au Canada de 1973 à 1986.[8] Comment s'étonner d'une telle évolution lorsque l'on constate qu'au Québec par exemple, le salaire minimum a chuté de 28 p. cent en termes réels depuis 1977![9]

Les plus récentes données de Statistique Canada nous révèlent que la décennie qui se termine a connu la plus lente progression des revenus des ménages canadiens comme l'indique le tableau suivant :

TABLEAU I

Augmentation du revenu familial total au cours des quatre dernières décennies

• 1951 - 1961 :	32,8%
• 1961 - 1971 :	46,0%
• 1971 - 1981 :	26,1%
• 1981 - 1989 :	7,1%

Source : Statistique Canada.

De plus, d'autres données du même organisme nous indiquent que le fossé entre riches et pauvres est encore très profond puisque 20 p. cent des familles les plus riches accaparent 39,3 p. cent de la totalité des revenus des ménages, alors que 20 p. cent des familles les plus pauvres en reçoivent 6,3 p. cent. [10]

«Ces faits troublants viennent émailler l'idée que la croissance économique n'a rien d'une panacée lorsqu'il s'agit de répartir équitablement la richesse. Comment expliquer en effet qu'après sept années consécutives de croissance relativement forte, on dénombre autant d'exclus? Peut-on parler d'antinomie naturelle entre le développement économique et le développement social ou si la cassure actuelle découle plutôt des choix politiques qui privilégient le premier au détriment du second.» [11]

La croissance économique ne se traduit pas nécessairement par un partage équitable de la richesse.

Une société doit certes créer la richesse avant d'être en mesure de la répartir; il s'agit là d'une évidence que personne ne conteste. Nous sortons tout juste d'une période de richesse collective mais moins de personnes en profitent parce que les gouvernements aussi bien fédéral que provincial jouent de moins en moins leur rôle d'agent redistributeur de la richesse collective. La réduction de la progressivité du régime fiscal et l'érosion des mécanismes de protection sociale en sont des exemples éloquents.

L'effort fiscal des individus ne cesse de croître alors que les entreprises s'en tirent à bon compte. L'ex-ministre du revenu, monsieur Yves Séguin, réitérait récemment son opposition à la taxe sur les produits et services (TPS) et commentait ainsi l'évolution de la fiscalité canadienne et québécoise.

«J'ai devant ce projet (la TPS) des problèmes de conscience, l'effort fiscal des individus augmente sans cesse, c'est rendu à 45 p. cent (des recettes du gouvernement fédéral). Pendant ce temps, le fardeau fiscal des compagnies diminue, il est actuellement de 9 p. cent, deux fois moins qu'il y a trente ans.» [12]

Au Québec, la répartition est à peu de choses près identique, bien que les entreprises doivent défrayer ici davantage de coûts sociaux, assurance-maladie et CSST par exemple.

Les nouveaux contours d'une société en apparence sans projet

La restructuration économique en cours accentue les clivages sociaux et remet en cause les principes d'équité sur lesquels se fondent les sociétés démocratiques.

Nous vivons dans une société qui priorise la productivité et l'économie, même si cela doit avoir pour conséquences l'accentuation des clivages sociaux et le renoncement à la réalisation de certaines valeurs démocratiques. Dans ce contexte, le sous-emploi et le sous-développement social sont considérés comme des conséquences inéluctables d'une nécessaire restructuration économique. Le sort des laissés pour compte relève de moins en moins de la responsabilité collective, on se donne bonne conscience en se disant qu'après tout, il y a des organismes charitables pour s'occuper des plus démunis.

Dans cette société en apparence sans projet, on assiste à une concentration de la richesse et à une extension de la pauvreté.

Ainsi se dessinent les nouveaux contours d'une société apparemment sans projet où la richesse tend à se concentrer dans les mains de quelques-uns alors qu'un nombre sans cesse grandissant de personnes s'appauvrissent. Les organismes populaires et les églises font certes un travail considérable pour soulager ces personnes, mais les pauvres ont bien plus besoin de justice et d'équité que de compassion et de charité.

La pauvreté est un phénomène économique, social et culturel. Au plan économique, elle consiste en la privation de biens essentiels répondant aux besoins vitaux : se vêtir, se loger, se nourrir. Au plan social, c'est la dévalorisation, la perte de contrôle sur les institutions et l'absence de droits fondamentaux. Au plan culturel, c'est l'imposition des valeurs dominantes, la dépendance et la frustration. C'est l'absence de contrôle et de pouvoir social.[15]

La pauvreté à l'école

La pauvreté est de plus en plus présente à l'école des enseignantes et enseignants du primaire ne donnent plus d'examens la troisième semaine du mois car elles et ils ont constaté qu'à cette période, les montants alloués par l'aide sociale sont épuisés et que les enfants ne mangent pas à leur faim. Des travailleuses et travailleurs sociaux soutiennent que plusieurs jeunes se livrent à la prostitution pendant la dernière semaine du mois, pour s'alimenter en attendant que la famille reçoive le prochain chèque d'aide sociale.[16] Ces réalités risquent d'amplifier le phénomène de l'échec scolaire et de remettre en cause non seulement l'égalité des chances mais aussi l'égalité d'accès au système scolaire. Est-ce utile de préciser que ces jeunes ont plus de chances de tomber dans les filets de la drogue et de la criminalité que de compléter leurs études? Le ministre de l'Éducation, monsieur Michel Pagé, a lui même constaté cette situation inacceptable lors d'une récente visite dans les écoles des quartiers défavorisés de Montréal.

«J'ai vu des élèves qui commencent à se soumettre à la prostitution d'abord pour manger, puis pour s'acheter des vêtements et enfin pour s'acheter de la drogue.»[17]

Les jeunes qui, aujourd'hui, ne mangent pas à leur faim fréquenteront-ils le cégep de l'an 2000?

Ces jeunes qui sont aujourd'hui victimes de la pauvreté ne seront sans doute pas des étudiantes ou étudiants du cégep de l'an 2000 même si à ce moment, ils seront en âge de le fréquenter. Ils iront sans doute rejoindre le nombre des exclus que l'on s'efforcera de rendre employables par les programmes d'insertion au marché du travail. Accusera-t-on le système scolaire comme on le fait actuellement d'avoir failli à sa tâche, alors que dès le départ on n'aura pas donné à ces jeunes les chances de prendre de plein droit la place qui leur revient dans la société? **On le constate aisément, plusieurs grands défis qui se posent au système éducatif de l'an 2000 renvoient à une problématique sociale plus large.**

Ces situations flagrantes d'inégalités entre les jeunes peuvent générer de fortes tensions sociales comme en font foi les récentes émeutes étudiantes en France.

«De surcroît, ceux qui cumulent les handicaps - mal logés, pauvres, enfants d'immigrés... - sont aussi les plus menacés par l'échec scolaire; leur colère, leur rage mettent en cause ces responsables politiques qui, depuis une décennie, au nom du crédo libéral, ont cassé la société, ne cessant de célébrer le culte des «gagnants» sans trop se soucier du sort des «laissés-pour-compte».»[16]

Ces situations de violence ne sont pas que l'apanage des pays étrangers. Ici même au Québec, on assiste depuis quelques années à une recrudescence des activités de groupes d'extrême droite qui recrutent surtout auprès des jeunes. En mars 1990, se tenait une table de concertation sur la violence reliée aux jeunes. À cette occasion, le Regroupement des organismes communautaires jeunesse du Montréal métropolitain (ROCJMM) déposait un document très pertinent dont nous reproduisons ici un extrait:

«Pour les organismes membres du ROCJMM, le phénomène de la violence (y inclus le suicide) chez les jeunes est une réponse de ces derniers face à un milieu anomique (sans liens sociaux) qui marginalise les perdants de la compétition économique. Réduits à vivre dans les circuits divers des emplois précaires, de l'aide sociale, de l'itinérance, de la pauvreté à long terme, bref du décrochage social, certains jeunes tournent leurs frustrations contre eux/elles-mêmes ou contre d'autres. (...)

Dans ce contexte de deuxième crise économique, les actions de prévention n'ont un sens que si elles cernent et freinent la principale cause sociale de la violence : LA MARGINALISATION, c'est-à-dire les mesures coercitives de la réforme de l'aide sociale et de l'assurance-chômage, les programmes d'exclusion de la réforme des services sociaux, l'engouement croissant pour les approches thérapeutico-répressives de la réadaptation individuelle, les mesures discriminatoires de certains projets éducatifs ne misant que sur l'excellence, la criminalisation accrue des délits de mineurs-res, bref, les politiques de marginalisation.»[17]

Le culte de la performance conduit à la marginalisation d'une forte proportion de jeunes.

Il nous apparaît évident que le culte que notre société voue aux gagnantes et gagnants et les politiques économiques et sociales des dernières années conduisent à une marginalisation croissante de la jeunesse. Dans ce contexte, la violence de certains groupes de jeunes constitue l'expression de leur désespoir face à une société qui leur refuse l'insertion sociale. En d'autres termes, notre société de plus en plus compétitive sécrète elle-même la violence.

Comme le font remarquer fort pertinemment les groupes de jeunes, cette violence des jeunes n'est pas toujours tournée contre autrui. Ainsi en 1987, le bureau du coroner indiquait que la route avait fait 1 115 victimes et le suicide 1 163. Sans compter le nombre de suicides déguisés en accident de la route! Par ailleurs, des études démontrent que les aires les plus pauvres et les plus désorganisées socialement ont un taux de suicide supérieur à celui des aires où le statut socio-économique est plus élevé.[18] Chez les jeunes québécois, les taux de suicide sont particulièrement élevés et ils sont en progression constante. En 1985, les taux québécois étaient 13,1/100 000 habitants chez les 15-19 ans et 22,4 chez les 20-24 ans alors que les taux canadiens étaient pour les mêmes tranches d'âges de 11,2 et de 17,7 respectivement.

En 1984, une étude réalisée auprès de 667 étudiantes et étudiants de cégeps, révélait que 8,1 p. cent d'entre elles et eux, avait fait une tentative de suicide, le pourcentage chez les filles (10,5 p. cent) étant le double de celui des garçons (4,3 p. cent)[19]

Une récente étude de la Fédération canadienne des enseignantes et enseignants[20] a bien cerné les conséquences de la pauvreté sur les enfants et leur rendement scolaire: problèmes de comportement, faible estime de soi, motivation moindre à apprendre, retard dans le développement intellectuel, rendement inférieur, participation moindre aux activités parascolaires, attentes et aspirations plus modestes, interruption de la fréquentation scolaire, etc.

Les élèves pauvres accèdent peu aux études collégiales.

Le Conseil scolaire de l'Île de Montréal estime que le taux d'échec est 2,2 fois supérieur parmi les élèves pauvres et finalement moins de la moitié des élèves pauvres accèdent aux études de niveau collégial,[21] alors que le taux d'accès à l'enseignement collégial est de 60 p. cent en 1989.

Le dernier forum sur l'alphabétisation au Québec [22] organisé conjointement par l'Institut canadien d'éducation des adultes, le regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec et la CEQ a mis en lumière qu'encore aujourd'hui 18 p. cent de la population québécoise sont considérés comme des analphabètes de base (6 p. cent) ou des analphabètes fonctionnels (13 p. cent).[23] En termes clairs, disons qu'il y a plus d'un million de Québécoises et Québécois qui sont incapables de lire et de comprendre minimalement un texte relativement simple. D'autre part, nous savons que l'analphabétisme est un phénomène étroitement lié à la pauvreté et aux inégalités sociales. Ce constat devrait amener à réfléchir celles et ceux qui prétendent que l'époque de la démocratisation scolaire est terminée.

Le développement économique et l'équité sociale

Le modèle de développement économique préconisé pour faire face à la mondialisation des marchés a tendance à renforcer les inégalités déjà présentes et à en créer de nouvelles. Il semble bien que nous nous dirigeons vers une société plus fragmentée, caractérisée par de nombreux clivages entre celles et ceux qui travaillent et les autres qui dépendent des programmes sociaux, entre riches et pauvres, entre les gens scolarisés et celles et ceux qui ne le sont pas, entre les travailleuses et travailleurs ayant un emploi stable et celles et ceux qui vivent la précarité. Les inégalités s'accentuent aussi entre les régions, les centres urbains et les banlieues plus prospères, comme l'a récemment démontré le Conseil des affaires sociales.[24]

Quel équilibre doit-on maintenir entre les objectifs économiques et les impératifs de justice sociale?

Le caractère endémique de la pauvreté et la prolifération des inégalités dans ce pays riche et en apparence sans projet soulève un débat sociétal d'envergure : celui du nécessaire équilibre à maintenir entre les objectifs économiques et les impératifs de justice sociale. Ce débat, nous en convenons, dépasse largement la question de l'avenir du cégep, mais c'est à la lumière de ces réalités contemporaines que le cégep d'aujourd'hui devra faire ses choix pour l'avenir. C'est en tenant compte de ce contexte que le cégep devra choisir entre le retour à l'élitisme ou la poursuite de la scolarisation massive et la lutte à l'échec

scolaire. Les cégeps ne doivent pas amplifier les effets de la dénatalité et de la pauvreté sur les clientèles en devenant plus sélectifs.

La fonction économique et la fonction sociale : quel équilibre?

Les pressions économiques sur le système scolaire sont de plus en plus fortes.

Dans le contexte actuel, les cégeps subiront de plus en plus les pressions de la part des pouvoirs économiques. Ceci est d'autant plus prévisible que la culture de l'entreprise privée tend à investir l'ensemble de la culture sociétale.[25] Le vocabulaire de l'entreprise privée est beaucoup plus présent aujourd'hui dans le monde de l'éducation qu'il ne l'était hier. Ainsi, la concurrence, le marché éducatif, la productivité, l'efficacité, le capital de connaissance, etc. sont des termes omniprésents dans le langage éducatif. Il est significatif à cet égard de signaler que la dernière Charte de l'éducation pour tous a été rédigée sous le leadership principal de la Banque Mondiale.

Les pressions économiques s'exercent déjà à tous les échelons du système éducatif et cherchent à restreindre la définition du système scolaire à une dimension de plus en plus utilitaire. Guy Rocher a récemment décrit les enjeux de ces pressions économiques sur les universités en ces termes :
«Dans le contexte présent et celui de l'avenir prévisible, ces pressions risquent d'être très fortes. La concurrence économique internationale que l'on se plaît à qualifier de féroce, l'importance accordée aux «industries de pointe» et la fonction économique dévolue en conséquence à la connaissance, les contractions du marché de l'emploi et l'évolution très rapide de ce marché sont autant de facteurs qui favoriseront chez les gouvernants, les chefs d'entreprise, les étudiants, des états d'anxiété qui risquent d'obstruer la vue et de réduire dangereusement la définition de l'université. Ceux-là qui n'ont que cette perspective ne se rendent même pas compte qu'ils se font tort à eux-mêmes et qu'en demandant trop peu à l'université, ils risquent de ne pas demander ce dont ils ont vraiment besoin.»[26]

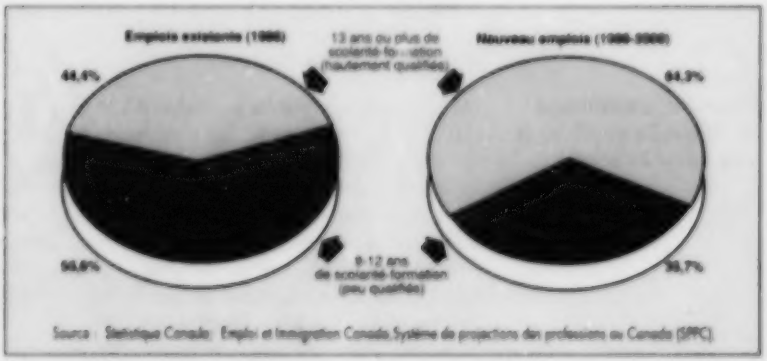
Le cégep de l'an 2000 devra à la fois s'ouvrir sur le monde économique et en même temps garder ses distances afin de remplir pleinement son rôle social.

Bien qu'il faille établir des distinctions qui s'imposent entre les ordres d'enseignement collégial et universitaire, le cégep subira lui aussi ses pressions. Dès lors, les cégeps seront appelés à trouver un équilibre entre les nécessaires exigences du développement économique et celles du développement social. Ils devront tenter de trouver et de maintenir un équilibre entre les besoins en main-d'oeuvre et les besoins de la main-d'oeuvre, entre les besoins des entreprises et les besoins de développement de la personne. Le cégep de l'an 2000 devra à la fois s'ouvrir sur le monde économique et en même temps garder ses distances afin de remplir pleinement son rôle social. Cette tâche risque d'être extrêmement difficile compte tenu du rapport de force social actuel. Le cégep de l'an 2000 devra choisir entre reproduire le modèle social actuel et générer ainsi plus d'inégalités ou poursuivre avec une vigueur renouvelée son mandat en matière d'égalité des chances. Ce dernier choix est sans doute le plus difficile compte tenu que l'égalité des chances s'adressant à toutes et à tous est une orientation plus coûteuse à court terme que l'élitisme qui ne profite qu'à une minorité.

Le cégep de l'an 2000 sera-t-il confronté aux effets superposés de la dénatalité, de la pauvreté et de la sélectivité sur sa clientèle?

Si le Québec d'aujourd'hui devait poursuivre son chemin sur la route des inégalités, le cégep de l'an 2000 pourrait bien être confronté avec les effets superposés de la dénatalité, de la pauvreté et de la sélectivité sur sa clientèle, alors que l'école secondaire ferait face à une croissance des taux d'échec et d'abandon scolaires. Dans une société où les exigences de qualification augmentent rapidement, ce genre d'évolution n'apparaît guère souhaitable aussi bien pour les individus que pour le système scolaire ou la société en général. **Il semble bien que le diplôme collégial est en voie de devenir le minimum requis pour un nombre croissant d'emplois.** S'il faut en croire des prévisions du Conseil consultatif sur l'adaptation au Canada 64,3 p. cent des emplois qui seront créés entre 1986 et l'an 2000 nécessiteront une scolarité supérieure au secondaire.[15] Il semble donc de première importance que les efforts convergent afin que tous les jeunes qui le souhaitent puissent réussir leurs études collégiales.

TABLEAU 2



Source : Statistique Canada, Emploi et Immigration Canada, Système de projections des professions au Canada (SPPC)

Le cégep saura-t-il et pourra-t-il maintenir un juste équilibre entre son rôle économique qui est de former une main-d'oeuvre qualifiée et son rôle social qui est d'assurer le développement intégral de la personne et l'égalité des chances? Comment les cégeps pourront-ils maintenir et renforcer leur rôle social alors que s'accroissent les inégalités? Comment les cégeps pourront-ils poursuivre leur mandat en matière d'égalité des chances, alors que la société tend vers une valorisation excessive de la performance individuelle et de la concurrence?

II- L'ACCESSIBILITÉ

Le réseau public d'enseignement proposé par les auteurs du Rapport Parent devait répondre à un choix social déterminant; donner à chacun la meilleure éducation possible et faire en sorte qu'il puisse poursuivre ses études jusqu'au niveau le plus avancé, compte tenu de ses aptitudes et intérêts. Les démographes de la Commission Parent estimaient que près d'un élève sur deux, soit 45 p. cent d'une génération devait accéder à des études collégiales. Ce taux d'accès a été atteint en 1980 et depuis lors il a augmenté considérablement.

Selon le Conseil supérieur de l'éducation[28], les études collégiales en 1986 sont accessibles à 62,8 p. cent des élèves d'une génération, 57,5 p. cent y accèdent en continuité avec leurs études secondaires et 5,3 p. cent dans un délai supérieur à quatre ans après le début de leur troisième année du secondaire. Les objectifs du Rapport Parent ont donc été largement dépassés.

L'accessibilité aux études collégiales connaît une légère régression.

Cette constatation en a conduit quelques-uns à suggérer que l'ère de la démocratie quantitative était bel et bien terminée et qu'il fallait maintenant passer à l'ère de la démocratie qualitative en mettant l'accent sur la qualité de la formation et en relevant les niveaux d'exigences. Des données récentes [29] semblent indiquer que les taux d'accès aux études collégiales ont connu un léger fléchissement en 1987 (61,3%) et en 1988 (60%). Ce fait n'est certes pas étranger au relèvement à 60 p. cent de la note de passage au secondaire qui s'est fait en l'absence de mesures de support appropriées pour les élèves en difficulté. Comme on peut le constater, les acquis en termes d'accessibilité sont fragiles. Des inégalités persistent encore dans l'accès aux études collégiales et il convient d'apporter les correctifs qui s'imposent.

L'accès selon le sexe

L'écart entre le taux d'accès des filles et des garçons est de 14 p. cent et il s'accentue.

Au cours d'une vie la probabilité d'accès des filles aux études collégiales (69,7%) est supérieure à celle des garçons (56,0%) comme l'indique le tableau 3. Pour illustrer ce propos, signalons qu'à l'automne 1989, les cégeps ont admis 3 736 femmes de plus que d'hommes. Il s'agit là d'un phénomène qui s'accentue depuis 1982 comme l'a déjà noté le Conseil des collèges[30]. Si l'on réduisait de moitié l'écart entre les taux d'accessibilité des hommes et des femmes, les cégeps accueilleraient chaque année 5 000 nouveaux inscrits de plus.[31] Le dernier Rapport annuel du Service régional d'admission du Montréal Métropolitain[32] nous indique qu'en 1989, il y avait 17 000 garçons de moins que de filles dans le réseau des cégeps. Il y a donc une féminisation importante de la clientèle au collégial. Le tableau 4 donne un aperçu de l'évolution des taux de fréquentation au collégial selon le sexe. Il faudra, dans un proche avenir, déployer de nouveaux efforts pour convaincre les garçons de l'importance et de l'opportunité de poursuivre des études collégiales.

Les filles sont toujours minoritaires en techniques physiques alors qu'en sciences elles s'acheminent vers la parité.

Les femmes ont tendance à investir certains programmes traditionnellement réservés aux hommes. À la formation générale, les femmes sont partout plus nombreuses que les hommes sauf dans les programmes de sciences où, avec le temps, elles s'acheminent vers la parité. Le taux de féminité des programmes de sciences est de 46,6 p. cent en 1986 alors qu'il n'était que de 39 p. cent en 1980. Dans les programmes de formation professionnelle, le taux de féminité est de 70 p. cent dans la plupart des cas. Les programmes de techniques physiques font exception à la règle puisqu'on n'y retrouve que 10 p. cent d'effectifs féminins.[33] Il y a donc encore des efforts à faire pour inciter les femmes à s'inscrire davantage dans les programmes de techniques physiques d'autant plus que le taux de placement y est généralement très bon. Les derniers chiffres de l'opération Relance nous indiquent qu'en techniques physiques, 91 p. cent des finissantes et finissants s'étaient trouvé un emploi dans leur domaine, 6 mois après la fin de leurs études (85 p. cent à temps plein, 6 p. cent à temps partiel).

Les professionnelles et professionnels qui font la tournée des écoles secondaires nous indiquent que les filles sont encore réticentes à l'égard des carrières technologiques. Nombre d'entre elles considèrent encore de nos jours que les carrières technologiques ne sont pas faites pour elles. Certains stéréotypes ont donc encore la vie dure.

TABLEAU 3

Les indicateurs de fin d'études secondaires (1986)

	Total	Sexe masc.	Sexe fém.	Enseignement français	Enseignement anglais	Français langue maternelle	Anglais langue maternelle	Autres langues
Avec DES sans entrée au collégial	13,1%	12,8%	13,4%	13,0%	14,3%	13,2%	14,6%	10,6%
Abandons sans DES	29,4%	35,0%	23,5%	30,4%	21,1%	33,0%	20,9%	39,3%
Entrée «continue» au collégial	57,5%	52,3%	63,1%	56,6%	64,6%	56,2%	66,1%	67,7%
Probabilité d'études collégiales	62,8%	56,0%	69,7%	61,5%	70,0%	61,0%	72,0%	73,5%

Source : Conseil supérieur de l'éducation

TABLEAU 4

LE POURCENTAGE DES QUÉBÉCOIS AGÉS DE 17 ANS ET FRÉQUENTANT LE NIVEAU COLLÉGIAL ÉTAIT DE :

TOTAL	FEMMES	HOMMES	ÉCART
44,4% en 1986	50,6% en 1986	38,5% en 1986	12,1%
42,7% en 1987	49,2% en 1987	36,7% en 1987	12,5%
43,4% en 1988	50,3% en 1988	36,9% en 1988	13,4%

LE POURCENTAGE DES QUÉBÉCOIS AGÉS DE 18 ANS ET FRÉQUENTANT LE NIVEAU COLLÉGIAL ÉTAIT DE:

TOTAL	FEMMES	HOMMES	ÉCART
38,5% en 1986	42,7% en 1986	34,3% en 1986	8,4%
38,3% en 1987	42,6% en 1987	34,0% en 1987	8,8%
38,4% en 1988	43,3% en 1988	33,8% en 1988	9,5%

Tiré de : SRAM, Rapport annuel 1988-1989

L'accès selon la langue maternelle

L'écart entre les anglophones et les francophones est persistant.

On note aussi un écart significatif et persistant entre les taux d'accès des francophones et des anglophones aux études collégiales, 61 p. cent et 72 p. cent respectivement. Cet écart est sensiblement le même en ce qui regarde les taux d'abandon des études secondaires sans DES, 30,4 p. cent et 21,1 p. cent respectivement. Ces chiffres nous indiquent qu'il y a un grand intérêt à développer des collaborations entre les ordres d'enseignement, afin de développer une stratégie globale de lutte à l'échec scolaire. Le Conseil supérieur de l'éducation évalue qu'en appliquant aux élèves de langue maternelle française les taux d'indicateur de fin d'études secondaires des

élèves de langue maternelle anglaise, dans le respect des choix de filières d'études, 4 555 de plus parviendraient au seuil des études collégiales et 3 493 de moins mettraient fin à leurs études secondaires sans DES.

En ce qui concerne les élèves dont la langue maternelle est autre que le français ou l'anglais, le taux d'accès aux études collégiales est élevé, 67,7 p. cent. Ce taux peut cependant masquer des écarts importants entre les diverses communautés ethniques, les statistiques dont nous disposons actuellement ne nous permettent pas de faire une analyse plus fine de la situation selon les diverses communautés ethniques.

L'accès selon l'origine sociale

Les jeunes qui proviennent de milieux à faibles revenus sont sous-représentés.

Les cégeps n'ont pas encore fait de percées significatives dans les milieux à faibles revenus.[14] Les jeunes des classes populaires n'ont fait que conserver les places scolaires qu'ils détenaient dans les années 50.

«C'est dire que la réforme de l'éducation, dans son ambition d'assurer à tous une plus grande égalité des chances a mieux réussi là où son action a été renforcée par celle des grands mouvements sociaux qui ont animé la société québécoise au cours des deux ou trois dernières décennies soit, pour une part, le mouvement des femmes et, d'autre part, le mouvement nationaliste francophone.»[15]

La majorité des études semble conclure qu'au postsecondaire l'appartenance de classes joue moins dans le rendement scolaire qu'au niveau secondaire. Il faut cependant savoir que le système a éliminé une forte proportion des jeunes de milieux défavorisés avant même qu'ils n'accèdent aux études collégiales.

Malgré les grands succès remportés par la démocratisation scolaire, il reste encore d'importantes inégalités dans l'accès aux études. De nombreux obstacles sociaux et économiques subsistent et freinent le cheminement scolaire des jeunes.

Les réfugiées et réfugiés politiques : quel accès?

Les jeunes réfugiés se voient forcés d'interrompre leurs études après avoir complété leur diplôme d'études secondaires.

Il existe aussi des catégories de personnes qui théoriquement ont accès aux études collégiales mais qui dans les faits en sont exclues, ce sont les réfugiées et réfugiés politiques en attente de statut qui doivent acquitter des frais de scolarité de 1 575 $ par trimestre en plus des frais d'inscription. Ces réfugiées et réfugiés sont aussi exclus du régime de prêts et bourses. Au moment où l'on adoptait ce règlement, en 1981, le gouvernement espérait sans doute que le processus d'examen des demandes de reconnaissance du statut de réfugié serait accéléré et que les jeunes revendicatrices et revendicateurs de statut n'auraient pas trop à souffrir de cette double exclusion du régime d'accessibilité aux études collégiales. Ces espoirs ne se sont pas matérialisés, la liste des demandes non traitées est encore très longue (35 000 cas non traités en 1989 au Québec seulement)[16], les délais de traitement atteignent quatre (4) ou cinq (5) ans et les effets d'exclusion se font sentir durement. En effet, bon nombre de jeunes réfugiés sont maintenant forcés d'interrompre leurs études après le secondaire.

En Ontario les jeunes réfugiés reçoivent un traitement plus comparable à celui des étudiantes et étudiants nés au Canada. À l'heure où l'on prend conscience des défis que posent le bilan migratoire du Québec et l'intégration des immigrantes et immigrants à la majorité francophone, il nous semble inutile de maintenir de tels obstacles. Depuis un an, la Centrale de l'enseignement du Québec a fait de multiples représentations (lettre aux Ministres concernés, lettre aux journaux, conférence de presse, rencontre avec la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science) afin d'amener le gouvernement à prendre ses responsabilités.

L'accessibilité : nouvelles tendances :

Certaines tendances pourraient avoir pour effet de réduire l'accessibilité.

Les acquis en termes d'accessibilité sont fragiles non seulement parce que les taux ont connu un léger fléchissement au cours des dernières années, mais aussi parce que plusieurs tendances actuelles pourraient avoir pour effet de réduire davantage l'accès aux études collégiales.

L'évolution récente du régime d'aide financière aux étudiantes et étudiants a pour effet d'endetter davantage les jeunes. La proportion de l'aide octroyée sous forme de bourses est en constante régression depuis 1984-1985. Cette proportion est passée de 50,1 p. cent en 1984 à 38,7 p. cent en 1988-1989. La récente réforme du régime réduira de 15 millions $ l'aide octroyée sous forme de bourses, 190,5 millions $ en 1990-1991 par rapport à la somme de 201,4 millions $ qui était allouée en 1985-1986 et ce, en dépit du fait que le ministère compte accueillir 20 000 bénéficiaires de plus. Cette situation est inquiétante si on prend conscience que 68 p. cent des bénéficiaires sont issus de familles où le père est soit ouvrier, soit absent du marché du travail (chômeur, invalide, retraité ou prestataire de l'aide sociale).[17] Les légères améliorations que l'on a apportées au régime, suite à la Commission parlementaire de janvier 1990, ne doivent pas nous faire perdre de vue que le régime évolue vers une restriction de l'aide octroyée sous forme de bourses. **Cette évolution est contraire aux besoins actuels et futurs. Une augmentation du taux de fréquentation au collégial devrait se faire par une participation accrue des jeunes issus des classes défavorisées, il serait donc logique qu'on augmente l'aide sous forme de bourses compte tenu des revenus de cette clientèle.**[18]

Le déclin éventuel des clientèles scolaires, s'il n'est pas compensé par un élargissement de l'accessibilité, pourrait conduire à la fermeture de certaines options en région et forcer les jeunes à quitter hâtivement leur milieu d'origine. Certaines baisses plus marquées de la clientèle dans quelques cégeps pourraient éventuellement amener une remise en cause de leur viabilité[19] accentuant ainsi les déséquilibres régionaux.

La réduction de l'accessibilité géographique aurait des effets significatifs sur la fréquentation scolaire en région. Nous savons que dans les régions périphériques, les jeunes ont moins de chance d'obtenir un diplôme d'études secondaires, qu'ils ont un taux d'accès moindre aux études postsecondaires et qu'ils choisissent davantage les filières courtes à l'université. La fermeture de

certains cégeps régionaux ne pourrait qu'augmenter les écarts de scolarisation actuellement observés.

La population étudiante des cégeps devrait connaître une légère augmentation jusqu'en 1997, si l'on se fie aux prévisions démographiques.

Si l'on doit se fier aux prévisions démographiques (elles se sont souvent avérées inexactes par le passé), il ne faut pas à court terme, à tout le moins, craindre ce déclin des clientèles annoncé par certains observateurs. Le dernier rapport annuel du SRAM nous indique une augmentation de 2 p. cent des admis dans les collèges qu'il dessert. C'est la première fois depuis 1986, que l'on enregistre une augmentation des demandes et des admissions. De plus, les données du SRAQ[40] s'inscrivent dans la même tendance avec une augmentation des admissions de 3,35 p. cent. Les chiffres de ces deux organismes signalent aussi des augmentations des demandes en formation professionnelle qui sont de l'ordre de 6 et 7 p. cent. Ces tendances apparaissent conformes aux prévisions démographiques qui nous annoncent une augmentation des clientèles jusqu'en 1997 comme le démontre le tableau 5.

TABLEAU 5

QUÉBÉCOIS AGÉS DE 17 ANS (Scénario C, sexes réunis)		QUÉBÉCOIS AGÉS DE 18 ANS (Scénario C, sexes réunis)	
En 1986 :	95 800	En 1986 :	97 900
1987 :	95 731	1987 :	96 150
1988 :	93 860	1988 :	96 105
1989 :	89 199	1989 :	94 257
1990 :	88 123	1990 :	89 626
1991 :	88 814	1991 :	88 579
1992 :	95 488	1992 :	89 241
1993 :	94 194	1993 :	95 868
1994 :	96 845	1994 :	94 582
1995 :	97 137	1995 :	97 226
1996 :	98 707	1996 :	97 516
1997 :	100 372	1997 :	99 083
1998 :	99 021	1998 :	100 747

La gratuité n'est pas encore acquise aux adultes inscrits à temps partiel; jusqu'à tout récemment, les frais d'inscription exigés au collégial dépassaient dans certains cas les frais de scolarité exigés dans les universités. Par ailleurs, les personnes inscrites à temps partiel ne sont toujours pas admissibles au programme de prêts et bourses malgré les demandes de nombreux groupes à l'occasion de la Commission parlementaire sur le projet de loi 25.

Imposera-t-on des frais de scolarité au cégep?

Depuis que le gouvernement a donné son accord à la hausse et à la déréglementation partielle des frais de scolarité, nous craignons que l'on ne soit tenté d'imposer des frais de scolarité au collégial. Déjà des hypothèses circulent dans le milieu quant à l'imposition de frais de scolarité qui viserait les clientèles qui dépasseraient de 25 p. cent le temps alloué pour compléter leurs études collégiales.[41] Si on en venait à adopter de telles mesures, bon nombre de jeunes seraient pénalisés puisque globalement le tiers seulement des étudiantes et étudiants terminent leurs études collégiales dans le temps prévu. La moyenne des sessions nécessaires à l'obtention d'un DEC est de 5,8 au général et de 7,3 au professionnel. De plus, il faut noter que des frais spéciaux dépassant 100,00 $ semblent se généraliser dans le réseau.

Augmentera-t-on la sélectivité de l'enseignement collégial faute de moyens suffisants pour permettre aux jeunes d'affronter le relèvement des exigences dans les différents programmes en voie de refonte?

Un autre objet de préoccupation est le relèvement des exigences à l'occasion des refontes de programmes. Si cette opération devait se faire sans formule de support approprié on risquerait de voir gonfler les taux d'échecs et d'abandons qui sont déjà trop élevés. L'expérience malheureuse du secondaire dans cette voie, nous donne suffisamment d'enseignement pour éviter de faire la même erreur. La probabilité d'obtenir un diplôme d'études secondaires a chuté de cinq points depuis 1987 suite au relèvement cette année-là des exigences scolaires ce qui a eu pour effet de porter à 33 400 le nombre d'élèves qui ont terminé ou abandonné leurs cours sans obtenir leur DES. Le taux de diplômation au secondaire serait passé de 68 p. cent en 1987 à 62,5 p. cent en 1989.[42] Le nouveau programme des sciences humaines qui devrait normalement entrer en vigueur en septembre 1991 connaîtra un relèvement de ses exigences. Comme il s'agit du programme le plus fréquenté du cégep et que l'on y retrouve généralement une forte proportion d'élèves ayant les dossiers scolaires plus faibles, il faudra que les collèges disposent de nouveaux moyens humains et financiers afin d'offrir aux diplômées et diplômés du secondaire, les cours de mise à niveaux dont ils auront sans aucun doute besoin. En cela nous rejoignons les préoccupations déjà évoquées par le Conseil des collèges sur cette question.[43] Avec la période de récession que nous traversons, le gouvernement consentira-t-il les efforts financiers nécessaires? Augmentera-t-on la sélectivité de l'enseignement collégial faute de moyens suffisants pour permettre aux jeunes d'affronter le relèvement des exigences dans les différents programmes en voie de refonte? Cette appréhension n'est pas sans fondement, puisque le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science a éprouvé des difficultés à convaincre le Conseil du trésor de dégager les crédits nécessaires à l'implantation du nouveau programme. Qu'adviendra-t-il dans ce contexte des fonds supplémentaires pour les programmes d'aide aux élèves en difficulté?

La concurrence conduira-t-elle à une plus grande hiérarchisation des institutions?

Le culte de la concurrence semble imprégner de plus en plus le monde de l'éducation. Le Rapport Gobeil prônait l'instauration des bons d'éducation, la Commission McDonald allait aussi dans le même sens et proposait de plus la déréglementation complète des frais de scolarité dans les établissements postsecondaires. Cette concurrence entre les différents établissements mènerait selon nous, à une hiérarchisation et une différenciation des établissements en fonction des ressources qu'elle pourrait réunir sur le marché libre. On créerait ainsi un clivage entre les établissements pour les privilégiés et les établissements de moindre qualité pour les autres.[44] Comme l'avouait explicitement la Commission McDonald :

«Certains établissements d'enseignement formeraient un grand nombre d'étudiants universitaires ordinaires et ainsi rempliraient leur rôle. D'autres s'adresseraient à un plus petit nombre d'étudiants exceptionnels et effectueraient des recherches avancées.» [45]

Heureusement, dirions-nous, l'approche des bons d'éducation n'a pas été retenue au Québec du moins jusqu'à ce jour. Il faut cependant voir la menace qu'un tel système peut poser à l'accessibilité. Une différenciation plus poussée des établissements scolaires, loin de combler le fossé grandissant entre les classes sociales, pourrait bien au contraire le creuser davantage, assignant à chaque étudiante et étudiant une place dans la hiérarchie scolaire dont dépendra ensuite sa place dans la société.

L'accessibilité : le cégep de demain

Depuis le Rapport Parent, l'on ne s'est pas donné de nouveaux objectifs en termes de fréquentation scolaire au collégial. *«Il est vrai que nous avons largement dépassé les objectifs initiaux, il n'en est pas moins vrai que les exigences de formation ont elles aussi augmenté, à tel point que l'on peut se demander si elles ne se sont pas accrues à un rythme plus rapide que la scolarisation effective de la population créant ainsi un écart qui va s'accentuant entre l'offre et la demande.»*[45]

Les cégeps n'ont pas encore atteint le seuil maximum d'acessibilité.

Les inégalités que nous venons de constater et le relèvement des qualifications sur le marché du travail nous portent à croire que nous n'avons pas atteint le seuil maximum d'accessibilité. Nous reconnaissons le fait que fixer le taux d'accessibilité à tel ou tel niveau peu paraître arbitraire, mais est-il moins arbitraire de laisser le réseau collégial sans objectif de fréquentation scolaire? Il nous semble qu'en cette matière, il n'est pas inutile de donner une direction au navire quitte à faire des corrections en cours de route. Cette tâche incombe au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Cette précision en regard du taux de fréquentation faciliterait le travail de planification et permettrait à l'ensemble des intervenantes et intervenants de connaître les intentions précises du gouvernement en ce qui concerne la réduction des inégalités.

Certains auteurs ont proposé un accroissement de l'accessibilité de 1 p. cent par année ce qui aurait pour effet d'augmenter la clientèle à l'enseignement régulier à près de 160 000 d'ici l'an 2000.[47] Cette hypothèse mérite d'être examinée. En ce qui concerne les adultes, les cégeps ont encore un long chemin à parcourir puisque toute proportion gardée, les cégeps accueillent deux fois moins d'adultes que les collèges communautaires de l'Ontario et trois fois moins que ceux de Colombie Britannique. En termes d'accessibilité des adultes aux études collégiales, le Québec se situe au huitième rang des provinces canadiennes derrière le Manitoba et l'Île du Prince-Edouard.[48] Un développement plus vigoureux de la reconnaissance des acquis pourrait aider à combler cet écart tout en permettant de répondre plus adéquatement aux attentes et aux aspirations de la clientèle. Il faut toutefois noter que c'est la classe moyenne qui profite le plus largement de la reconnaissance des acquis dans l'enseignement supérieur comme le démontre l'expérience américaine.[49] Il faudra donc songer parallélement à de nouveaux moyens de développer l'accessibilité des adultes à l'enseignement collégial. Il nous semble qu'à cet égard, le mode de financement de l'éducation des adultes par l'intermédiaire d'une enveloppe fermée doit être remis en question. En matière d'éducation des adultes, il convient d'ajuster l'enveloppe budgétaire aux besoins de formation et non l'inverse.

Il faut se donner comme objectif prioritaire de corriger les inégalités selon la langue, le sexe, la région ou l'origine socio-économique.

L'étude de l'évolution de l'accessibilité aux études collégiales nous permet d'estimer à sa juste valeur la contribution du système scolaire québécois à la hausse de la fréquentation scolaire. Cette étude, si incomplète qu'elle soit dans le cadre du présent document, permet d'identifier des inégalités persistantes selon le sexe, la langue, la région et l'origine socio-économique. En ce sens, elle permet d'établir de nouvelles cibles à atteindre pour le réseau collégial.

Mais, il ne suffit pas d'accéder au cégep, encore faut-il y réussir. Plusieurs études, dont celle du Conseil des collèges, ont permis de mettre en relief des taux importants de déperdition des effectifs. D'autre part, toutes les études confirment une nette tendance à l'allongement des études au-delà des délais prescrits. Ces réalités imposent de nouveaux défis au cégep à l'aube de l'an 2000.

III- LE CHEMINEMENT SCOLAIRE ET LA PERSÉVÉRANCE AUX ÉTUDES

Le taux de réussite scolaire des jeunes au collégial se situe dans les 60 p. cent. Les plus récentes données[50] sur cette question nous révèlent que, parmi les élèves qui ont entamé des études générales, 71 p. cent obtiennent une sanction d'études après 8 ans d'observation pour la cohorte de 1980, et 63 p. cent après 5 ans d'observation pour la cohorte de 1983[51]. En formation professionnelle ces taux sont respectivement de 62 p. cent pour la cohorte de 1980 et 48 p. cent pour la cohorte de 1983.

Le taux de diplômation semble en régression lorsque l'on compare les résultats de la cohorte de 1980 à ceux de 1983.

Au-delà des différences que l'on peut constater entre la formation générale et professionnelle, il existe aussi des différences selon le sexe, la langue d'origine et le type d'établissement (public ou privé). Plus encore, le taux de diplômation semble en régression lorsque l'on compare les résultats de la cohorte de 1980 à ceux de 1983. Le Conseil des collèges a déjà signalé ce phénomène en observant qu'à moyenne pondérée égale, les élèves de la cohorte de 1986 réussissent moins bien que ceux de 1980. Nous savons aussi que le pourcentage d'élèves n'ayant pas réussi plus de la moitié de leurs cours en 1986 (25 p. cent) est plus élevé qu'il ne l'était en 1980 (18 p. cent).[52]

La sanction des études selon le sexe

Quel que soit le programme, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à obtenir une sanction d'études et l'écart s'accroît avec le temps. Elles sont aussi beaucoup plus nombreuses à terminer leurs études dans les délais prescrits.

Les femmes réussissent mieux que les hommes et elles complètent leurs études dans des délais plus courts.

En formation générale, l'écart entre le taux de sanction des études des hommes et des femmes était de 4,6 p. cent en 1980 et de 8,4 p. cent en 1983. De plus, 40 p. cent des femmes décrochent leur diplôme dans les délais prescrits contre 30 p. cent pour les hommes. Cette constatation est d'autant plus significative que les proportions d'hommes et de femmes qui s'inscrivent à temps partiel sont identiques.

En formation professionnelle, l'écart entre les taux de sanction des études des hommes et des femmes s'accroît avec le temps, il était de 7,5 p. cent pour la cohorte de 1980 et 13,3 p. cent pour la cohorte de 1983. Elles sont aussi deux fois plus nombreuses à obtenir leur DEC au terme de la période normale de trois ans.

La meilleure réussite scolaire des filles se constate d'ailleurs aussi bien au primaire qu'au secondaire. Le Conseil supérieur de l'éducation[53] nous indique que plus de garçons (27,1%) que de filles (16,8%) arrivent à la fin du primaire avec un retard de plus d'un an. À la fin du secondaire, ces taux passent à 52 p. cent chez les garçons et 37 p. cent chez les filles. Les filles obtiennent en plus grand nombre leur diplôme d'études secondaires.

Comme le notait le Conseil supérieur de l'éducation :

«L'ensemble des faits de scolarisation et de diplômation de la population féminine indiquent un fait culturel majeur : un changement radical de comportement et une forte demande de qualification de la population féminine.»[54]

Le mouvement féministe a incité les filles à se scolariser davantage.

Il ne fait aucun doute que le mouvement féministe a suscité une prise de conscience collective et a incité les filles à se scolariser et se qualifier davantage. On n'a formulé quelques hypothèses pour expliquer les écarts dans la réussite scolaire entre les filles et les garçons à tous les ordres d'enseignement. Les filles auraient de meilleures méthodes de travail, elles seraient plus persévérantes à l'effort, elles participeraient davantage à la culture scolaire et accorderaient plus d'importance aux études. Il faudrait faire de plus amples recherches afin de vérifier ces hypothèses; on pourrait sans doute découvrir de nouvelles avenues qui nous permettraient de lutter plus efficacement contre l'échec scolaire.

Ce phénomène que nous venons brièvement de décrire constitue, à n'en pas douter, une tendance lourde qui marquera de façon significative le cégep de demain.

La sanction des études selon la langue maternelle

L'écart entre les trois groupes, francophone, anglophone et allophone se réduit avec le temps.

L'écart entre les taux de sanction des études favorisait les francophones en 1980. Cependant, les données de 1983 nous indiquent que l'écart entre les trois groupes francophones, anglophones et allophones se rétrécit avec le temps.

Ainsi, en formation générale, les taux de sanction des études étaient de 64,13 p. cent chez les francophones, 62,23 p. cent chez les anglophones et 67,70 p. cent chez les allophones. Pour ce qui est de la formation professionnelle, les taux sont respectivement de 48,37 p. cent, 43,38 p. cent et 52,86 p. cent. Le taux de sanction des études plus faibles chez les anglophones peut étonner au premier abord. Il semble que ce phénomène trouve son explication dans le fait que bon nombre d'Anglo-québécois poursuivent des études universitaires hors du Québec après avoir complété une première année de cégep puisqu'en dehors du Québec, on exige une 12ième année à l'admission dans les universités.

Il faut, par ailleurs, savoir que la fréquentation universitaire totale chez les jeunes Québécois de langue anglaise est presque le double de la fréquentation des jeunes de langue française du même âge.[55]

Les allophones ont un taux de sanction des études supérieures à celui des francophones et des anglophones. Les études[10] actuellement disponibles démontrent toutefois que la performance varie selon le groupe ethnique considéré. Les élèves du Sud-Est asiatique et ceux natifs de France réussissent généralement mieux que les Québécoises et Québécois d'origine, par contre les élèves d'origine haïtienne enregistrent des taux de réussite plus bas que les autres groupes. Les difficultés scolaires des étudiantes et étudiants d'origine haïtienne sont probablement en lien avec leurs conditions socio-économiques.

Les allophones se dirigent de plus en plus vers le réseau francophone.

Les allophones affichent toujours une nette préférence pour le réseau anglophone, mais ils ont tendance à se diriger de plus en plus vers les établissements francophones. En 1989, 36,5 p. cent des allophones s'inscrivent dans les cégeps de langue française alors que cette proportion n'était que de 21,6 p. cent en 1986. La tendance à la diversité culturelle se confirme dans les cégeps francophones et particulièrement sur l'Île de Montréal où les allophones représentent, en 1989, 10,9 p. cent des effectifs de ces cégeps, comme l'indiquait récemment le Conseil des collèges. Le cégep de demain sera pluriethnique et cela représente un important défi à relever.

La sanction des études selon le type d'établissements

À la formation générale, pour la cohorte de 1980, les taux d'obtention d'une sanction d'études sont de 79,9 p. cent pour les collèges privés, et de 69,5 p. cent pour les collèges publics pour une période d'observation de 5 ans. Pour la cohorte de 1983, ces taux sont respectivement de 70,9 p. cent et 61,4 p. cent pour une période d'observation de 5 ans. Les écarts observés se vérifient pour tous les programmes. Les élèves du réseau privé obtiennent un diplôme plus rapidement que les élèves du réseau public et ils sont moins nombreux à étudier à temps partiel.

À l'inverse de la formation générale, les taux d'obtention d'une sanction d'études des élèves, initialement inscrits à la formation professionnelle, sont plus élevés dans les cégeps publics que dans les collèges privés, 62,7 p. cent et 53,6 p. cent pour la cohorte de 1980. Pour la cohorte de 1983, les cégeps ont un taux de 47,7 p. cent contre 43,9 p. cent pour les collèges privés.

Les élèves du réseau privé réussissent mieux que ceux du réseau public en formation générale, mais ils réussissent moins bien en formation professionnelle.

La grande majorité des élèves qui entreprennent des programmes DEC s'inscrivent dans les collèges publics. Les cégeps recrutent en 1980, 87 p. cent de la clientèle contre 12 p. cent pour les écoles privées et 1 p. cent pour les écoles gouvernementales. En 1987, la proportion d'élèves inscrits dans les cégeps publics était de 84 p. cent contre 15 p cent pour les collèges privés et 1 p. cent pour les écoles gouvernementales. Il y a donc eu un léger déplacement de clientèles du public vers le privé. On a aussi remarqué que les élèves de 21 ans et plus se dirigent de plus en plus vers les collèges privés. En 1980, 75 p. cent de cette clientèle s'inscrivait dans un cégep, cette proportion a chuté à 60 p. cent en 1986. Bien que ce groupe d'âge compte un nombre restreint de personnes, 3 250 inscrits en 1986, cette tendance devrait questionner le pouvoir d'attraction des cégeps auprès de ces jeunes adultes.

Évolution des taux de sanction d'études

L'étude des données des cohortes de 1980 et de 1983 indique une baisse de persévérance aux études collégiales, le phénomène est plus marqué à la formation professionnelle qu'à la formation générale. Pour une période d'observation de 5 ans, on signale une baisse de 10 p. cent au secteur professionnel et de 5 p. cent au général. Cette baisse se constate aussi bien chez les hommes que chez les femmes; toutefois, elle est un peu moins marquée chez ces dernières. L'écart négatif se répercute aussi dans les institutions privées et presque tous les programmes sont touchés à l'exception du programme de sciences.

Les taux de sanctions des études sont en régression.

Il faut dire qu'entre la période 1980 et 1983, il y a eu la récession, les décrets de 1982 et les compressions budgétaires subséquentes. Cette période a été marquée par une augmentation de la clientèle et un afflux d'étudiantes et d'étudiants ayant des dossiers scolaires plus faibles. Dans ce contexte d'augmentation et de diversification des clientèles, les décrets ont imposé un alourdissement de la tâche des enseignantes et enseignants et des professionnelles et professionnels. Au même moment, on a effectué de nombreuses coupures de services et l'on doit constater aujourd'hui l'effet désastreux de ces politiques sur les clientèles. Ces coupures ont aussi été très importantes dans les commissions scolaires. Une récente étude de la Fédération des Commissions scolaires catholiques[17] conclut que les services d'aide aux élèves en difficulté d'apprentissage ont été réduits au cours des dernières années. La responsabilité de plusieurs services aux élèves handicapés est passée du réseau des affaires sociales à celui de l'éducation; les budgets, eux, n'ont pas suivi. Les budgets qui étaient réservés aux élèves en difficulté d'apprentissage ont dû, dans une certaine mesure, compenser pour la mise sur pied de services aux élèves handicapés selon le principe bien connu des vases communicants. À force de toujours vouloir faire plus avec moins, on a tout simplement fini par faire moins avec moins. Les personnels du réseau de l'enseignement ne peuvent certes se soustraire à leurs responsabilités face aux phénomènes de l'échec et de l'abandon scolaires mais les décideurs doivent de leur côté assumer les responsabilités politiques de leurs choix budgétaires. Le monde de l'enseignement ne saurait toujours être le bouc émissaire des politiques à courte vue:

«Il faudra retourner la société à la logique de ses choix et cesser de désinvestir dans l'école et de la sous-financer. Si on veut lui demander plus, il faudra lui en donner plus. Et cela devra s'inscrire dans une volonté politique claire, cohérente et connue de toutes et tous.»[18]

On ne pourra démocratiser l'accès à l'enseignement supérieur sans céder davantage les jeunes qui éprouvent des difficultés.

L'évolution à la baisse du taux de sanction des études n'ébranle pas notre conviction que les exigences de qualité et d'accessibilité ne sont pas incompatibles, à condition bien sûr de fournir l'encadrement et le support nécessaires aux élèves qui connaissent des difficultés d'apprentissage. C'est sans doute là le prix à payer pour maintenir et développer une démocratisation scolaire véritable. Les énormes coûts individuels, sociaux et économiques de l'échec et l'abandon scolaires doivent nous confirmer dans cette orientation.

Les cheminements scolaires : nouvelles tendances

Des tendances relativement nouvelles modifient le cheminement scolaire des élèves au collégial. Les effectifs de la dernière décennie s'orientent davantage en formation générale, on y retrouve 65 p. cent des effectifs contre 35 p. cent en formation professionnelle. L'incertitude sur le marché de l'emploi conduit probablement les jeunes à se donner une formation générale plus poussée avant d'aborder une spécialisation professionnelle. Cette situation a une forte incidence sur la formation professionnelle et pose le défi de la valorisation de cette formation comme nous le verrons plus loin.

De plus en plus d'adultes s'inscrivent à l'enseignement régulier avec les jeunes.

Un nombre croissant d'adultes s'inscrivent à l'enseignement régulier dans les collèges, l'âge moyen des étudiantes et étudiants connaît une progression. En 1980, l'âge moyen était de 17,2 ans alors qu'en 1986, il était de 18 ans. Il s'agit là d'une tendance qui semble s'accroître avec le temps en dépit des nombreux obstacles que doivent surmonter les adultes lors de leurs retours aux études. En 1984, le nombre d'étudiantes et d'étudiants inscrits pour la première fois au cégep, à l'enseignement régulier, mais qui n'étaient pas au secondaire l'année précédente, s'établit à environ 17 000 sur 137 853, soit 12,4 p. cent de l'effectif. Dans certains cégeps, les adultes comptent pour près de 33 p. cent de la clientèle dans les programmes de techniques humaines. Dans les groupes où les adultes sont plus nombreux, les enseignantes et enseignants sont confrontés à un renouvellement de leurs approches pédagogiques. Il faut convenir qu'il n'est guère aisé de concilier les besoins des jeunes avec ceux des adultes qui ont interrompu leurs études pour des périodes plus ou moins longues. A la CEQ, nous croyons toujours à la spécificité de l'éducation des adultes, nous reconnaissons toutefois que les circonstances rendent parfois difficile l'application intégrale de ce principe. Par exemple, on ne peut de façon réaliste exiger qu'un cégep régional offre deux programmes de DEC en techniques de soins infirmiers, un pour les jeunes et un autre pour les adultes. Actuellement, dans le réseau il y a peu de recherches qui concernent les difficultés liées à l'intégration des clientèles, il s'agit là d'une lacune qu'il faut combler. Nous croyons cependant que le principe de la spécificité devrait être sauvegardé dans toute la mesure du possible.

L'allongement des études

L'allongement des études est une tendance lourde.

L'allongement des études semble être une tendance lourde chez les étudiantes et étudiants au collégial. Le tiers des élèves seulement terminent avec succès leurs études dans les délais prescrits. C'est dire l'ampleur du phénomène. Les femmes ont cependant tendance à terminer plus rapidement leurs études que les hommes et les allophones prennent moins de temps que les anglophones et les francophones. Quoiqu'il en soit des différences selon le sexe, la langue maternelle ou encore le type d'établissements, l'allongement des études est un phénomène qui se généralise, non seulement au cégep mais aussi à l'université. Ce phénomène complexe est lié à plusieurs facteurs : les difficultés d'orientation, la charge de travail surtout en formation professionnelle, le travail à temps partiel, etc. Les études du SRAM[27] établissent un lien entre l'allongement des études et la moyenne pondérée au secondaire.

Des spécialistes[50] sont d'avis que les nombreux changements d'orientation des étudiantes et étudiants, à l'origine du phénomène de l'allongement des études, constituent en quelque sorte une façon ingénieuse de se donner ce que le système leur refuse, un temps et un lieu qui leur permettent de faire l'expérience des divers champs de l'activité humaine et par la suite, de faire un choix en toute connaissance de cause. L'allongement des études est partiellement lié à des exigences de spécialisation trop hâtive. Le système de préalables actuel est en bonne partie responsable de cette situation. À ce sujet, nous accueillons favorablement l'intention de la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de donner suite aux recommandations du Conseil des collèges et du Conseil supérieur de l'éducation, concernant l'élagage des préalables.[51]

Il faut aussi signaler que la réduction du nombre de conseillères et conseillers en orientation dans les commissions scolaires n'arrange pas les choses. En 1988, on comptait dans l'ensemble des commissions scolaires, 458 conseillères et conseillers en orientation équivalents temps complet, ce nombre ne représente plus que 66,6 p. cent des conseillères et conseillers présents en 1976[52]. Cette coupure dépasse la diminution de clientèle observée pendant la même période, soit 22 p. cent.

Le travail des jeunes

On assiste à une explosion du travail des jeunes.

Le travail des jeunes a connu une ampleur sans précédent au cours des dernières années. Selon une enquête réalisée par le Bureau de la Statistique du Québec en 1986, 70 p. cent des élèves au collégial occupent au cours de l'année scolaire, un emploi qui leur rapporte en moyenne 1 700,00 $ par an. Plus récemment, une étude de MMSR[53] nous indique qu'une des caractéristiques fondamentales de l'évolution du marché du travail est la participation des étudiantes et étudiants à temps plein qui a connu «une progression fulgurante depuis 1975». Le taux d'activité des jeunes de 15-24 ans a doublé de 1975 à 1988, passant de 17,2 p. cent à 34,5 p. cent.

D'autres recherches effectuées dans les cégeps confirment cette tendance. Au cégep Ahuntsic[54], le pourcentage d'élèves travaillant à temps partiel serait de l'ordre de 60 p. cent. Au cégep de Trois-Rivières[55], en 1989, 56 p. cent des élèves travaillent à temps partiel. Une autre étude du cégep Montmorency[56] indique que 67,4 p. cent des élèves ont travaillé durant la session hiver 1987, la proportion de garçons qui travaillent serait de 10 p. cent supérieure à celle des filles.

Au Saguenay - Lac-Saint-Jean[57] un sondage mené dans quatre cégeps de la région révèle les mêmes tendances avec des différences marquées selon le sexe, le niveau ou le secteur d'études.

Dans l'ensemble, les études concluent qu'il n'y a pas de corrélation significative entre le travail à temps partiel et le rendement scolaire en deçà d'une période de 15 à 20 heures par semaine. Nombre d'enseignantes et d'enseignants s'inquiètent cependant de cette situation puisqu'on remarque que les élèves qui travaillent montrent des signes de fatigue évidents. Les élèves qui travaillent subiraient aussi un niveau de stress plus élevé que ceux qui ne travaillent pas.

Les jeunes constituent une main-d'oeuvre souple et bon marché.

Les causes de ce phénomène sont probablement multiples : besoin d'autonomie, sollicitation des employeurs, attrait de la société de consommation et dégradation des conditions économiques d'une large proportion de la population. Il faut dire que les employeurs sollicitent davantage les jeunes qui constituent une main-d'oeuvre souple et bon marché. Le service d'emploi du cégep de Ste-Foy a noté une nette augmentation de la demande des employeurs au cours des cinq dernières années. En 1988-1989, ce service comptait 723 emplois disponibles soit 4,5 fois plus qu'il y a cinq ans.[68] Il s'agit là d'un phénomène lié principalement à l'expansion du secteur des services.

«Si nos étudiants travaillent autant, c'est qu'ils se trouvent fortement sollicités par le monde de l'entreprise. La raison est fort simple. Nous avons là une main-d'oeuvre particulièrement intéressante du point de vue des employeurs : une main-d'oeuvre disponible aux heures d'affluence, une main-d'oeuvre douée de qualités physiques et mentales très sérieuses, une main-d'oeuvre peu revendicatrice et qui se contente assez facilement de bas salaires.»[69]

Le régime de prêts et bourses n'est pas aussi avantageux que l'on est porté à le croire.

Selon nous, il existe un lien évident entre la dégradation des conditions socio-économiques et l'explosion du travail à temps partiel chez les jeunes. Nous savons que moins de la moitié des étudiantes et étudiants reconnus financièrement dépendants de leurs parents, selon les règles du régime de prêts et bourses, ont effectivement reçu une contribution de leur part. Le pourcentage s'élève à 44 p. cent pour les collégiens et à 49 p. cent pour les universitaires.[70] Les parents sont-ils à ce point irresponsables ou bien le montant de leur contribution parentale est-il surévalué? Le gouvernement du Québec a récemment apporté une réponse à cette question.

«Par ailleurs, rappelons que les paliers de la table de contribution n'ont pas été indexés depuis quinze ans, alors que les taux ont été haussés et que cette non-indexation est la principale cause de la surévaluation de la contribution parentale. Cette situation entraîne l'exclusion du Régime à un revenu net réel de beaucoup inférieur à celui que l'on pouvait observer en 1974, et appelle donc des correctifs.»[71]

Ainsi, c'est la surévaluation de la contribution parentale qui est à l'origine du problème. La dernière réforme du régime adoptée en 1990 a inclus une indexation partielle des paliers de la table de la contribution parentale. Le gouvernement a cependant refusé d'inclure dans la réforme, comme la CEQ l'a demandé, des mécanismes d'indexation automatique afin d'éviter qu'une telle situation ne se reproduise. Par souci de justice, d'équité et aussi de réalisme, nous avions demandé au ministre Ryan d'inclure un nouveau principe dans la réforme à l'effet qu'aucune contribution parentale ne puisse être exigée des familles dont le revenu se situe sous le seuil de pauvreté, tel qu'établi par le Conseil national du bien-être social. Cette revendication, on ne peu plus minimale, n'a reçu aucun écho favorable. Pire encore, en 1988-1989, le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science faisait tout simplement disparaître des règles d'attribution du régime une clause qui a fait en sorte que nombre de jeunes issus de familles pauvres ont dû subir une coupure de 1 144,00 $ par an sous forme de bourse.[72] Ce triste exemple illustre bien notre propos lorsque nous affirmons que l'État se désengage et qu'il joue de moins en moins

son rôle d'agent redistributeur de la richesse collective. Faut-il s'étonner qu'il y ait de plus en plus de jeunes qui soient obligés de travailler pour poursuivre leurs études?

Nous reconnaissons qu'il y a des jeunes qui travaillent pour se procurer des biens de consommation. Dans une société qui associe étroitement le bonheur à l'acquisition de biens matériels, peut-on reprocher aux jeunes d'intégrer le message largement véhiculé par les médias? S'il y a des jeunes, probablement moins nombreux qu'on le pense, pour lesquels le travail n'est pas une nécessité absolue, il y en a cependant d'autres qui vont jusqu'à abandonner leurs études collégiales faute de ressources financières suffisantes.

Nombre de jeunes travaillent par nécessité.

«Par ailleurs, il est important de souligner que nos étudiants travaillent surtout par nécessité. Même ceux de milieu favorisé doivent pourvoir au moins partiellement à leurs besoins essentiels assez souvent. Chez les plus défavorisés, le travail est souvent une nécessité absolue. Ils n'ont pas le choix de refuser le travail même si cela leur impose une lourde charge.»[75]

À notre avis, il faut voir au-delà des clichés habituels sur le nombre d'automobiles dans les terrains de stationnement des cégeps et cerner avec plus de rigueur les multiples causes du travail à temps partiel et de l'allongement des études chez les jeunes. Actuellement, à l'intérieur des réseaux collégial et universitaire, on met de l'avant diverses mesures coercitives sans connaître à fond le problème :

- Réduction de la période d'admissibilité à la bourse introduite par la dernière réforme du régime de prêts et bourses. Selon les prévisions du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, quelque 3 155 étudiantes et étudiants verront leur bourse coupée de 2 850,00 $ en moyenne cette année.[76]

- Règlement limitant la durée des études de 2e et 3e cycle à l'Université Laval.[77] En vertu de ce règlement, les étudiantes et étudiants qui prennent plus de cinq trimestres à la maîtrise et dix trimestres au doctorat se verront refuser l'inscription à temps plein, ce qui signifie qu'elles et qu'ils ne seront plus admissibles au régime de prêts et bourses.

- Introduction du nouveau mode d'allocation des ressources financières dans les cégeps qui pénalisera les institutions qui accueillent une plus forte proportion d'étudiantes et d'étudiants à temps partiel.

- Suggestion du Comité aviseur sur la révision du mode d'allocation des ressources financières qui aurait pour effet d'introduire des frais de scolarité pour les élèves qui dépasseront de 25 p. cent les délais prescrits pour compléter leurs études collégiales. Sur ce sujet, la recommandation du Conseil des collèges, qui est de poursuivre les analyses pour une période de trois ans avant d'appliquer cette mesure, nous apparaît on ne peut plus sage.[78]

L'ensemble de ces mesures s'inspire d'une approche punitive; il repose sur le postulat implicite que le phénomène de l'allongement des études résulte uniquement d'un quelconque dilettantisme de la part des jeunes. Or, ce postulat est loin d'être démontré, comme on vient de le voir; plusieurs facteurs à l'origine du phénomène de l'allongement des études sont de nature systémique. Pourquoi alors pénaliser les jeunes au risque de réduire l'accessibilité pour des effets qui sont engendrés par le système scolaire?

Une stratégie de lutte à l'échec scolaire

Plusieurs expériences de soutien aux élèves en difficulté ont été réalisées dans les cégeps[17], elles ne reçoivent cependant pas toujours le support financier et humain qu'elles méritent. Les personnels des établissements collégiaux ont fait preuve de créativité et de dynamisme en ce domaine. La plupart des projets mis de l'avant ne résultent pas de l'initiative des instances pédagogiques, mais ils ont été initiés par les personnels professionnels, enseignants et personnel de soutien. Cela témoigne de leur engagement envers leur métier et il importe de le reconnaître.

«Par ailleurs, on constatera que parmi les ouvrages produits par les collèges pour élargir leurs connaissances sur les causes, les conséquences, les moyens de dépistage ou d'intervention reliés au phénomène des échecs et des abandons, un très petit nombre est commandé par le conseil d'administration, la commission pédagogique ou les départements. Pourtant, plusieurs reconnaissent que la responsabilité première de ce dossier appartient au collège. Ces documents seraient donc le fruit d'initiatives individuelles de certains services ou intervenants du collège.»[18]

La plupart des cégeps ont des plans institutionnels d'aide à l'apprentissage.

Aujourd'hui, la plupart des cégeps ont des plans institutionnels d'aide à l'apprentissage. Cependant, ici et là, les intervenantes et intervenants montrent des signes d'essoufflement. Si l'on veut être en mesure d'évaluer l'impact des différents programmes d'aide à l'apprentissage, il faut assurer une plus grande stabilité à leur financement.

L'avenir des jeunes se joue très tôt; pour certains, il sera déterminé avant même leur entrée à l'école. La dégradation des conditions socio-économiques d'un nombre croissant de personnes pourrait, dans l'avenir, avoir une influence négative sur le rendement scolaire des jeunes Québécois. L'extension des inégalités dans notre société ne saurait se poursuivre sans qu'un jour ou l'autre le système scolaire n'ait à en subir les contrecoups. Il y a donc des facteurs externes qui influencent déjà le système scolaire et sur lesquels il n'a que peu d'emprise. Comme on le soulignait récemment, c'est curieux comme l'on dit souvent que l'école fait mal son travail, mais on dit rarement que l'économie fait mal son travail.

En dépit de ces contraintes extérieures, les institutions scolaires et les cégeps devront dans l'avenir fournir le support nécessaire à la réalisation des aspirations scolaires des jeunes.

Le Québec doit se doter d'une véritable stratégie de lutte à l'échec scolaire.

Le Conseil des collèges a déjà fait remarquer qu'il ne servait à rien de rejeter le blâme sur les autres ordres d'enseignement en ce qui concerne l'échec scolaire; nous partageons ce point de vue. Il nous semble toutefois qu'en ce domaine, on a plutôt tendance à traiter les problèmes à la pièce. Il est primordial, selon nous, que le Québec se dote d'une véritable stratégie de lutte à l'échec scolaire. La concertation entre les ordres d'enseignement nous apparaît de ce point de vue capitale. Il faudrait aussi que chaque établissement se donne des objectifs compte tenu de sa situation spécifique. La recherche en ce domaine doit être appuyée, et les échanges entre les personnes chargées de projets spécifiques doivent être facilités.

Dans nos sociétés modernes qui connaissent une hausse importante des exigences de qualification, l'échec scolaire n'a plus le même sens qu'autrefois, il mène le plus souvent à la marginalisation et à la dépendance. Quand on constate les immenses efforts financiers qu'il faut consentir pour augmenter la qualification de la main-d'oeuvre actuelle, la lutte à l'échec scolaire apparaît comme une approche préventive à laquelle on ne peut que souscrire.

«L'insertion professionnelle et sociale des jeunes est liée de plus en plus directement à leur niveau scolaire. Chaque jeune a aujourd'hui une histoire scolaire qui détermine largement son avenir, la réussite scolaire devient un enjeu terriblement sérieux, l'échec scolaire un problème clairement social.»[79]

Les sommes que nous refusons collectivement d'investir dans les programmes d'aide aux élèves en difficulté, nous devrons les investir plus tard dans des programmes sociaux de toutes sortes. Il importe donc de développer une vision à long terme du phénomène.

À la CEQ, nous nous sentons extrêmement concernés par l'ampleur du phénomène de l'échec et de l'abandon scolaires. Nous projetons de mettre sur pied, en collaboration avec l'Université Laval, un centre de recherche multidisciplinaire sur l'échec et l'abandon scolaires et l'insertion professionnelle des jeunes, le CREAS.[80] Ce centre aura une triple mission de recherche d'instrumentation et de formation des intervenantes et des intervenants. Si tout se déroule comme prévu, le centre pourrait démarrer ses travaux dès l'été 1991.

IV- LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES JEUNES À L'ENSEIGNEMENT RÉGULIER

La Commission Parent accordait une prépondérance à la formation professionnelle. À l'époque, on prévoyait que deux élèves sur trois emprunteraient la filière professionnelle au cégep. Nous constatons aujourd'hui que nous sommes bien loin du compte puisque la proportion de jeunes inscrits en formation professionnelle n'était que 51 p. cent en 1980 et que cette proportion décroît depuis lors, pour atteindre 44 p. cent en 1989.

Une baisse marquée des effectifs

Une chute de clientèle importante de 1984 à 1989.

L'effectif du réseau collégial en formation professionnelle est en décroissance continue depuis 1984; on comptait à ce moment 69 696 étudiantes et étudiants en formation professionnelle. Ce chiffre se situait à 55 809 en 1989, soit une chute de clientèle de 12 887 élèves en moins de cinq ans. Cette situation est extrêmement inquiétante comme l'a déjà souligné le Conseil des collèges.[81]

TABLEAU 6

Évolution de la population scolaire du collégial, 1980-1989
(enseignement régulier à temps complet)

	1980	1982	1984	1986	1988	1989
Secteur général	57 652	64 098	68 949	71 663	71 108	70 905
Secteur professionnel	60 065	67 166	68 696	64 693	59 331	55 809
Total	117 717	131 264	137 645	136 356	130 439	126 714
Proportion du secteur professionnel	51,0%	51,2%	49,9%	47,4%	45,5%	44,0%

Source : Conseil des collèges.

Il faut souligner ici que le déclin des clientèles en formation professionnelle au secondaire n'a pas entraîné une hausse du recrutement dans les cégeps. La formation professionnelle au secondaire a connu une chute dramatique de sa clientèle jeune qui est passée de 111 629 en 1975-1976 à 27 231 en 1987-1988. Depuis lors, cette clientèle a connu une légère hausse, elle se chiffre à 32 400 en 1989. On projette une hausse de 10 p. cent pour l'année 1990-1991.[82]

Cette année, les cégeps ont aussi connu une légère hausse de 6 p. cent des demandes d'admission aux programmes techniques et une hausse de 16 p. cent dans les techniques physiques. Il s'agit de la première hausse depuis huit ans. Ce phénomène s'explique par l'importance que prend le débat de la formation professionnelle dans notre société et par les efforts des campagnes publicitaires récentes.

La formation professionnelle occupe une place marginale au Québec.

Il demeure néanmoins que la formation professionnelle occupe une place marginale au Québec et que cette situation entraîne une sous-qualification de la main-d'oeuvre et laisse présager des pénuries d'ouvrières et d'ouvriers qualifiés et de techniciennes et techniciens spécialisé·e·s dans l'avenir. Nos propres études démontrent[83] que le Québec n'a jamais qualifié plus de 22 p. cent d'une génération en formation professionnelle (secondaire et collégial réunis).

Certains pays comme l'Allemagne et la Suède accordent une place prépondérante à la formation professionnelle et affichent un tableau nettement plus positif en regard de l'intégration sociale et de l'insertion professionnelle. Ces deux pays ont adapté leur système d'éducation en s'appuyant sur leurs acquis et en tenant compte de leur situation sociale particulière. On estime que dans ces deux pays, une majorité de jeunes sortent du système scolaire avec une qualification professionnelle.

«De fait, les pays qui assurent formellement l'accès à la qualification professionnelle présente un spectre de hiérarchisation sociale beaucoup moins étendu. À contrario les systèmes d'éducation trop strictement axés sur la formation générale sont générateurs d'inégalités sociales plus importantes.»[44]

Les cégeps ne forment pas assez de techniciennes et techniciens pour répondre aux besoins du marché du travail.

Certains programmes de l'enseignement collégial sont plus touchés que d'autres par des déclins de clientèle : techniques informatiques, techniques administratives et électrotechniques. Les cégeps qui sont situés en dehors des grands centres ont connu des chutes plus importantes de clientèles que les cégeps des régions de Montréal et de Québec. Quoiqu'il en soit des différences entre les programmes et les régions, un fait demeure, les cégeps ne forment pas assez de techniciennes et techniciens spécialisés et la formation professionnelle n'a pas toute la place qu'elle devrait y avoir pour répondre aux besoins du marché du travail.

La valorisation de la formation professionnelle : une nécessité

Il faut adopter un plan de développement de la formation professionnelle.

La tendance qu'ont de plus en plus les jeunes à opter pour la formation générale n'a rien d'inéluctable, elle traduit dans une large mesure la dévalorisation sociale des études professionnelles dans notre culture. Nous croyons qu'un vigoureux plan de développement de la formation professionnelle au collégial est une nécessité, plusieurs facteurs militent en faveur d'un tel plan :

- L'importance relative du groupe de techniciennes et techniciens s'est accrue sur le marché du travail et semble vouloir maintenir un rythme de progression constant.

- La rentabilité du DEC professionnel est déjà un fait reconnu et démontré. Comme le soulignait récemment des chercheurs de l'Université de Montréal : «Lorsqu'un individu acquiert un DEC professionnel puis entre sur le marché du travail, lui et la société ont fait un bon investissement.»[45]

- Le taux de placement des finissantes et finissants en formation professionnelle est très élevé, il se situait à 94 p. cent en mai 1989. Le tableau 7 illustre les taux de placement pour les principaux programmes.

- L'étude des systèmes suédois et allemand nous démontre que les systèmes d'éducation qui accordent une prépondérance à la formation professionnelle assurent une meilleure intégration des jeunes au marché du travail et contribuent ainsi à réduire les charges sociales de l'État concernant cette clientèle.

- Si nous laissons la situation se détériorer, non seulement risquerons-nous d'être confrontés avec une pénurie de techniciennes et techniciens spécialisés, mais les cégeps régionaux pourraient se voir dans l'obligation de fermer certaines options, favorisant ainsi l'exode des jeunes vers les centres urbains.

TABLEAU 7

Taux de placement 1989 (%)

	Temps plein	Temps partiel	Non relié	Sans emploi
Techniques biologiques	61	30	5	4
Techniques agricoles	75	13	2	12
Techniques physiques	85	6	5	4
Techniques humaines	58	22	14	6
Techniques de l'administration	71	10	11	8
Arts et communications graphiques	71	12	9	8
Tous les programmes	70	16	8	6

Source :SRAM, Rapport annuel, 1989-1990.

La revalorisation de la formation professionnelle s'impose et ce, pour les deux ordres d'enseignement secondaire et collégial. Les chutes de clientèles au secondaire et au collégial exacerbent la concurrence entre les deux ordres d'enseignement et créent un climat peu propice à la concertation et à l'harmonisation dont nous avons pourtant un urgent besoin. L'inertie du gouvernement (la chute de clientèle au secondaire s'est amorcée en 1976-1977 et la réforme de l'enseignement professionnel est arrivée dix ans plus tard) l'absence de politique d'ensemble et l'évolution en parallèle de la formation professionnelle au secondaire et au collégial sont grandement responsables de la situation actuelle.

Il existe des pénuries d'ouvrières et d'ouvriers qualifiés dans plusieurs métiers: ferblantier, tuyauteur, mécanicien de machinerie lourde, ébéniste, usinage des métaux, outilleurs, matriceurs, etc.

Pour des diplômes qui exigent le même temps de formation, les écarts salariaux sont très grands selon qu'il s'agit de secteur traditionnellement masculin ou féminin

Il y a aussi des pénuries de techniciennes et techniciens spécialisés. C'est le cas notamment en transformation des matières plastiques, en électrotechnique, en électrodynamique, en métallurgie, en géodésie, en technologie des systèmes ordinés, en architecture navale et en assainissement de l'eau. De façon générale, la clientèle des techniques physiques est trop faible par rapport aux postes à combler.[86] En techniques biologiques, il y a aussi des pénuries notamment en inhalothérapie, horticulture ornementale et en aménagement forestier. Dans plusieurs autres techniques, le placement est excellent. Dans certains secteurs, en service de garde par exemple, les intervenantes et intervenants sont très en demande. Si les gouvernements répondaient plus positivement aux besoins sociaux maintes fois exprimés en ce domaine, on pourrait être confronté à une pénurie de main-d'oeuvre qualifiée. D'autant plus que les salaires des travailleuses en garderie sont dérisoires. Le salaire initial moyen dans ce secteur où est concentré une majorité de femmes est de 15 000,00 $ par an. À l'opposé, dans les techniques physiques, où les hommes sont majoritaires (le taux de féminité n'y est que de 10 p. cent), le salaire initial moyen est de 23 000,00 $ par an. Pour des diplômes qui exigent le même temps de formation, les écarts salariaux sont très grands selon qu'il s'agit de secteur traditionnellement masculin ou féminin, cela pose tout le problème de l'équité en emploi, qui, comme on le sait, est loin d'être résolu.

Il est possible et souhaitable de développer la formation professionnelle des deux ordres d'enseignement.

Alors qu'il manque de finissantes et de finissants dans plusieurs secteurs et ce, tant au secondaire qu'au collégial, chacun des ordres d'enseignement voit la relance de la formation professionnelle de l'autre comme une menace à sa propre survie. Cette situation nous détourne de l'enjeu central qui est l'augmentation substantielle de la qualification professionnelle des jeunes. Il est possible et souhaitable de développer la formation professionnelle des deux ordres d'enseignement; les besoins sont là, ils sont pressants. Pour cela, il faut développer une politique d'ensemble claire et cohérente qui s'appuie sur l'expertise du réseau public d'enseignement[67] tant et aussi longtemps qu'on sera dans l'incertitude quant à l'avenir de la formation professionnelle de l'un ou l'autre des secteurs, la concertation tant souhaitée se déroulera dans un climat de méfiance et on n'obtiendra pas les résultats escomptés.

Il semble toutefois qu'à court terme l'on devra composer avec l'incertitude. Les querelles fédérales provinciales en matière de formation professionnelle sont actuellement ravivées par le débat constitutionnel. D'autre part, les conflits de juridiction entre le ministère de l'Enseignement supérieur, le ministère de l'Éducation et le ministère de la Main-d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle[68] ne nous permettent malheureusement pas d'espérer une politique d'ensemble cohérente dans un avenir rapproché. Il faut espérer qu'on surmontera ces difficultés avant l'an 2000.[69]

Un plan de revalorisation de la formation professionnelle

Un plan de revalorisation de la formation professionnelle au collégial devrait s'inspirer selon nous des éléments suivants : une interaction accrue entre le cégep et le monde du travail, une meilleure harmonisation entre les ordres d'enseignement, le caractère polyvalent de la formation, une charge de travail moins lourde pour les étudiantes et étudiants, la poursuite des campagnes publicitaires en cours et une meilleure diffusion des possibilités offertes aux jeunes en formation professionnelle. Nous rejoignons ici plusieurs propositions mises de l'avant par le Conseil des collèges.[70] Nous avons toutefois un certain nombre de réserves concernant la fragmentation du DEC professionnel en module de un an.

Une interaction accrue avec le monde du travail

Il nous apparaît indispensable de resserrer les liens avec le marché du travail.

Nous sommes favorables à un resserrement des liens entre les institutions scolaires et le monde du travail. Il s'agit là d'un élément central de notre énoncé de politiques qui est actuellement en consultation. Dans le contexte de changements technologiques accélérés, il nous apparaît indispensable de resserrer les liens avec le marché du travail. Ces liens doivent viser une participation accrue du monde du travail dans le processus de mise à jour et de développement de nouveaux programmes, le support et l'organisation de stages pour les élèves et le personnel et la promotion de la formation professionnelle. Ces nouveaux liens ne doivent cependant pas s'inscrire dans un rapport de subordination du cégep à l'entreprise. La mission des cégeps ne saurait se réduire à la seule formation de la main-d'oeuvre. Les cégeps ont aussi pour mission de former des citoyennes et citoyens capables de jugement

critique. Ils ont pour mission de former des jeunes qui soient en mesure d'interagir dans leur environnement social et politique. De ce point de vue, un rapprochement avec le monde du travail ne doit pas conduire à une réduction de la mission des cégeps à sa seule dimension utilitaire. Ici encore, nous croyons que ces nouveaux rapports doivent s'inscrire dans la recherche d'un équilibre entre les nouvelles exigences du développement économique et celles non moins impérieuses du développement social. Un rapport harmonieux entre l'école et le monde du travail devrait s'inspirer des principes suivants :

respecter l'autonomie des cégeps;

- assurer le caractère démocratique des relations éducation-monde du travail par une représentation tant des dirigeants d'entreprises que des organisations syndicales représentatives des salariées et des salariés;

- une plus grande ouverture des entreprises au concept d'alternance études-travail.

Les entreprises doivent s'impliquer davantage.

Sur ce dernier point, il faut noter que beaucoup d'entreprises résistent encore à accepter des jeunes stagiaires des cégeps. Nous convenons que les institutions scolaires ont des efforts à faire pour se rapprocher du monde du travail, mais cela comporte aussi des obligations pour les entreprises. Celles-ci ne peuvent se contenter de gémir sur l'inadéquation entre la formation et l'emploi et ne rien investir dans la formation professionnelle. Comme le soulignait une conférencière au colloque de l'Institut québécois de recherche sur la culture :

«Actuellement, très peu d'entreprises contribuent à la formation professionnelle des futurs diplômés et lorsqu'elles le font, cela se traduit par de rares visites dispersées durant la session, une journée ou une semaine ici et là, par des stages brefs ou par la disponibilité d'emplois d'été peu significatifs en termes de formation. Les entreprises, malgré l'invitation des collèges, résistent à l'idée de participer activement à la formation professionnelle des jeunes sous prétexte d'une diminution anticipée de leur production et de la menace que fait peser sur elles la concurrence d'autres entreprises. De façon caricaturale, tout se passe de manière telle que les entreprises se situent en aval et en amont de la formation, d'une part en faisant connaître aux collèges leurs besoins et d'autre part en exprimant aux collèges l'évaluation qu'elles font des diplômés des collèges. En somme, les collèges doivent assumer seuls la formation technique des jeunes.»[11]

La formation en alternance doit se traduire par des apprentissages significatifs pour les jeunes. La notion d'alternance correspond, pour nous, à un concept bien défini.

«L'organisation de stages d'insertion, comme ceux offerts aux jeunes sans emploi depuis quelques années, sans encadrement systématique en entreprise et sans lien spécifique avec le milieu scolaire, ne représente pas une forme d'alternance. La notion d'alternance suppose un mouvement de va-et-vient entre un lieu de formation formelle en institution et une activité pratique encadrée en entreprise. L'activité en entreprise n'est pas seulement pratique, elle est aussi

La formation en alternance doit se fonder sur certains principes.

encadrée; il ne s'agit pas uniquement d'exercer une tâche, mais de recevoir aussi une formation pratique. Le mouvement de va-et-vient constitue aussi un élément essentiel, puisqu'il fournit le recul nécessaire à l'intégration de l'expérience acquise et à sa systématisation. Pour l'entreprise, l'accueil d'un stagiaire doit donc être considéré non pas comme l'addition momentanée d'une ressource supplémentaire, mais comme une responsabilité nouvelle exigeant un investissement spécifique. Pour l'institution scolaire, l'organisation de stages doit s'intégrer dans les finalités éducatives des programmes. Il devient, dès lors, indispensable de situer la place des stages dans la stratégie de formation et d'accepter de confronter la formation en institution aux pratiques de l'entreprise.»[20]

La formation en alternance telle que nous la concevons comporte de nombreux avantages pour les élèves, pour les institutions et pour les entreprises, mais elle ne constitue pas une panacée. Elle peut cependant contribuer à atténuer certains problèmes soulevés par les rapports entre l'éducation et le monde du travail. Pour reprendre les conclusions d'une récente étude de l'Institut de recherche appliquée sur le travail[21], il nous apparaît nécessaire de souligner trois conditions de base au succès de la formation en alternance : premièrement des emplois, deuxièmement plus d'emplois et troisièmement les autres conditions.

L'harmonisation entre les ordres d'enseignement

Il faut permettre un cheminement plus harmonieux d'un ordre d'enseignement à l'autre.

Le cheminement plus harmonieux d'un ordre d'enseignement à l'autre constitue un élément essentiel de revalorisation de la formation professionnelle. En 1970, seulement 35 p. cent d'une génération accédait au collégial, aujourd'hui c'est 60 p. cent d'une génération qui y accède, la jonction entre le secondaire et le collégial est donc devenue un impératif. De plus, la formation professionnelle au secondaire et au collégial a trop longtemps évolué séparément, il importe selon nous de développer plus de cohérences pour permettre un cheminement plus harmonieux des élèves d'un ordre d'enseignement à l'autre.

Il s'agit là d'une condition essentielle à la revalorisation de la formation professionnelle. Dans la mesure où les jeunes ne percevront plus la formation professionnelle comme un cul de sac, ils hésiteront moins à s'y inscrire surtout si cela leur permet d'accéder à une formation qualifiante et s'ils peuvent par la suite compléter leur formation à un autre niveau sans être obligés de faire des détours inutiles. Le récent amendement de l'article 2 du Régime pédagogique du collégial permet aux détentrices et détenteurs d'un DEP d'être admis au cégep si elles ou ils ont complété les cours de langue maternelle et de langue seconde au secondaire. Cet amendement constitue un pas dans la bonne direction. Il faudrait prévoir des cours de mises à niveau permettant aux jeunes de compléter les préalables exigés dans certains programmes (il n'y a que 27 programmes sur un total de 132 qui n'exigent pas de préalables).

Sur ce point nous accueillons favorablement la décision de la ministre de l'Enseignement supérieur de procéder à l'élagage des préalables pour ne conserver que ceux qui sont pédagogiquement justifiables. Le Conseil des collèges et le Conseil supérieur de l'éducation ont déjà bien documenté cette question, il

est donc inutile d'élaborer davantage sur ce point dans le cadre du présent document. Un développement de la reconnaissance des acquis permettant aux détentrices et détenteurs d'un DEP de se voir reconnaître des équivalences faciliterait le passage plus harmonieux d'un ordre d'enseignement à l'autre. Il faut aussi souhaiter un tel développement du côté des universités, cela faciliterait le passage des techniciennes et techniciens dans les programmes universitaires apparentés.

Le chevauchement d'un certain nombre de programmes en formation professionnelle soulève bien des passions et des inquiétudes. Ces inquiétudes sont ravivées par la décroissance des clientèles aux deux ordres d'enseignement et par la réforme de l'enseignement professionnel au secondaire qui a rehaussé les seuils d'accès et a contribué à amenuiser la frontière entre les deux ordres d'enseignement. Cette tendance au report de la formation professionnelle après le secondaire semble se généraliser en Amérique du Nord. Elle traduit les mutations actuellement en cours et le rehaussement des qualifications exigées des ouvrières et ouvriers qualifiés sur le marché du travail. Il est compréhensible dans ce contexte de transformation du monde du travail que nous nous retrouvions momentanément dans une zone d'incertitude. Cette situation nous invite cependant à une clarification des missions et des buts de l'enseignement secondaire et de l'enseignement collégial.

Il importe avant tout d'éviter de multiplier les chevauchements particulièrement pour les nouveaux programmes. Si la décision d'implanter un nouveau programme ne devait, dans l'avenir, relever que du seul ordre d'enseignement qui souhaite le dispenser comme c'est le cas actuellement, nous risquons de voir se multiplier les chevauchements et les occasions de frictions entre les différents ordres d'enseignement.

La revalorisation de cette formation, aussi bien au secondaire qu'au collégial, nous apparaît bien plus urgente.

Nous croyons qu'il est opportun de viser la réduction la plus grande des recoupements et des chevauchements de programme comme l'a récemment suggéré le Conseil des collèges. Toutefois, à notre avis, là ne se situe pas le principal défi de l'enseignement professionnel. La revalorisation de cette formation, aussi bien au secondaire qu'au collégial, nous apparaît bien plus urgente.

La revalorisation de la formation professionnelle passe aussi par la réduction des taux d'échecs et d'abandons scolaires qui sont particulièrement élevés dans ce secteur. Comme nous l'avons indiqué précédemment, le taux d'obtention d'une sanction d'étude dans ce secteur est de 62 p. cent comparativement à 71 p. cent pour le secteur général. Cette situation aux multiples causes appelle des efforts particuliers en ce domaine. La charge de travail exigée des étudiantes et étudiants en formation professionnelle semble s'alourdir en particulier à l'occasion des refontes de programme. Un alourdissement exagéré de la tâche des étudiantes et étudiants peut générer des échecs des abandons et allonger indûment les études, phénomènes que l'on cherche par ailleurs à circonscrire.

La polyvalence en question

La polyvalence est un des principes de base mis de l'avant par la réforme de l'éducation initiée par le Rapport Parent. Le règlement sur le régime pédagogique au collégial retient la polyvalence comme principe d'organisation des études[14] et nous croyons qu'il est bien qu'il en soit ainsi. On se souviendra que c'est en partie pour mettre fin à la marginalisation de la formation professionnelle que notre société a opté pour la polyvalence.

Au cégep, on a maintenu la polyvalence.

Au secondaire, on a, à toutes fins pratiques, disposé à la fois de la polyvalence institutionnelle et de la polyvalence des contenus de formation sans évaluation explicite de l'expérience vécu. Au cégep, on a maintenu la polyvalence, bien qu'ici et là des voix se fassent entendre pour y mettre fin. L'ex-ministre de L'Enseignement supérieur et de la Science, monsieur Claude Ryan, est de ceux-là. Il estime que la polyvalence institutionnelle est en quelque sorte une illusion dont s'était nourrie la Commission Parent et qui a mal résisté à l'épreuve du temps.

«Contrairement à l'idéal mis de l'avant par la Commission Parent, la séparation entre la formation générale et la formation professionnelle semble devoir s'accentuer. La même tendance peut être observée au niveau collégial. Une fois solidement implantée la réforme amorcée au secondaire, il faudra également envisager une réforme en profondeur de la formation professionnelle au collégial.»[15]

Il est vrai que la polyvalence institutionnelle n'a pas été sans difficulté, les liens entre la formation générale et la formation professionnelle sont insuffisants. Dans plusieurs cas, aussi bien au secondaire qu'au collégial, on a assisté à une cohabitation forcée, à une polyvalence-juxtaposition. La polyvalence s'est surtout faite à sens unique, les étudiantes et étudiants du secteur professionnel suivant des cours de formation générale dont les approches n'étaient pas toujours adaptées. Il est aussi vrai que cette situation a conduit quelques coordinations provinciales à expulser les cours de services[16] de programmes professionnels à l'occasion des refontes de programmes.

La polyvalence a contribué à rehausser les aspirations scolaires des jeunes en formation professionnelle.

Faut-il pour autant disposer de la polyvalence institutionnelle? Nous ne le croyons pas. La polyvalence a permis à des jeunes de différentes classes sociales de se côtoyer dans les mêmes institutions. Elle a aussi contribué à rehausser les aspirations scolaires des étudiantes et étudiants en formation professionnelle.

«Il ne fait aucun doute que le caractère polyvalent des cégeps contribue à hausser les aspirations scolaires de plusieurs étudiants. Cette fonction de «warming up» produit des effets positifs sur la scolarisation que les concepteurs de l'enseignement collégial n'avaient pas prévus et illustrent le caractère arbitraire et restrictif d'une politique d'accès reposant sur la distribution normale des Q.I. Il reste à aménager des passerelles plus larges entre le secteur professionnel et le secteur général d'une part, pour favoriser une plus grande scolarisation.»[17]

La polyvalence des contenus pourrait davantage se réaliser par le développement d'une approche transdisciplinaire. Un certain décloisonnement des disciplines s'avère nécessaire; ce décloisonnement peut se faire par un rapprochement des deux secteurs, général et professionnel, notamment par le biais de l'approche-programme. Il y a, bien sûr, un certain nombre de difficultés liées à l'implantation de l'approche-programme. Ces difficultés sont en partie de nature organisationnelle, mais il y a aussi d'autres difficultés qui relèvent d'une tradition de cloisonnement des disciplines, et aussi de préjugés à l'égard des clientèles. Nous sommes cependant d'avis que la nécessaire cohérence des programmes justifie amplement que des efforts soient déployés afin de surmonter ces difficultés. Des approches pédagogiques différentes devront être développées pour les jeunes inscrits en formation professionnelle chez qui l'expérimentation précède souvent l'acquisition des savoirs. Tout en opérant un rapprochement des deux secteurs, il faudra éviter de tomber dans un autre excès où il n'y aurait plus de place que pour la formation utilitaire.

Le marché du travail exige de plus en plus de polyvalence.

La plupart des analyses des fonctions de travail nous indiquent que les habiletés exigées dans l'avenir renvoient à une forme ou une autre de polyvalence. Ainsi, selon l'Association provinciale des commissions de formation professionnelle[28] les types de compétences qui sont de plus en plus exigées sur le marché du travail sont les suivantes : aptitude à la formation, compétences de base, capacité d'analyse et de diagnostic, aptitude à la communication orale et écrite, etc.

D'autres études américaines[29] identifient le même type de compétences : créativité, autonomie, aptitude à la coopération, aptitude à la formation, capacité de diagnostic et de résolution de problèmes, prise de décisions, aptitude à la planification, aptitude au multiculturalisme. Il s'agit là d'un ensemble de compétences que les travailleuses et travailleurs devraient acquérir à l'école pour bien fonctionner dans les nouveaux contextes de travail. On est bien loin du taylorisme et du fractionnement des tâches. Ces compétences nouvelles exigées par le marché du travail nous portent à croire qu'il faut maintenir et renforcer la polyvalence des contenus de formation.

Poursuivre les efforts de recrutement

La poursuite des campagnes publicitaires et l'appui du conseiller en orientation au secondaire peuvent contribuer à mieux renseigner les jeunes sur les possibilités offertes par la formation professionnelle collégiale. Nous croyons que les jeunes hésiteront moins à s'inscrire en formation professionnelle dans la mesure où cette formation offre des salaires intéressants et des perspectives d'avancement dans les milieux de travail. Dans la mesure aussi où la formation professionnelle collégiale peut facilement s'inscrire dans le cheminement universitaire, les étudiantes et étudiants s'y investiront davantage. On oublie trop souvent que beaucoup d'employeurs qui embauchent des diplômées et diplômés universitaires accordent préséance à celles et ceux qui détiennent une formation technique. Par exemple, les ingénieurs qui détiennent un DEC professionnel dans une discipline apparentée sont très en demande sur le marché du travail.

Développer des incitatifs pour éviter des pénuries de techniciennes et de techniciens dans des domaines ciblés.

Dans les secteurs où on appréhende les pénuries les plus fortes, on pourrait regrouper les employeurs qui embauchent ce personnel et les mettre à contribution afin que l'on puisse offrir des programmes de bourses variés. Ces montants ne seraient pas comptabilisés aux fins du calcul du revenu des étudiantes et étudiants en regard du régime d'aide financière actuel. On pourrait ainsi créer un incitatif à s'inscrire dans des domaines ciblés.

Maintenir les services de placement

En terminant sur la formation professionnelle, nous aimerions signaler que les intentions du gouvernement fédéral de se désengager à l'égard des centres d'emploi sur les campus collégiaux et universitaires, nous apparaissent défier la logique la plus élémentaire. Ces centres offrent des services spécialisés aux jeunes et tissent des liens importants avec le marché du travail. Non seulement ne devrait-on pas fermer ces centres, mais on devrait élargir leur mandat afin qu'ils se préoccupent aussi des jeunes décrocheurs. L'on devrait établir de tels centres dans les commissions scolaires pour aider les diplômées et diplômés du secteur professionnel et pour fournir un support approprié aux jeunes qui quittent l'école avant de compléter leurs études. Il est tout à fait inacceptable qu'on laisse ces jeunes errer dans les rues sans s'occuper de leur intégration socia'e et professionnelle. Le gouvernement fédéral, après s'être retiré de la caisse d'assurance-chômage en augmentant les cotisations et en réduisant l'aide aux prestataires, s'apprête maintenant à réduire les services aux jeunes et ce, au moment où le taux de chômage des jeunes atteint un niveau très inquiétant (plus de 20 p. cent en avril 1991). Ce désengagement relève, selon nous, de l'irresponsabilité.

Face au désengagement du gouvernement fédéral, Québec doit assumer ses responsabilités.

Le ministère de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle doit revendiquer une pleine compensation financière et assumer les services à la place d'Emploi-Immigration Canada en collaboration avec le MESS et le MEQ. La Centrale de l'enseignement du Québec a d'ailleurs fait parvenir récemment une lettre au ministre Bourbeau en ce sens. Nous comptons aussi dans les prochaines semaines entreprendre de nouvelles démarches avec les groupes intéressés.

CONCLUSION

Ce document est forcément incomplet; d'autres enjeux importants confrontent l'enseignement collégial. Ainsi d'autres sujets n'ont pu être abordés dans cette étude: le financement, l'autonomie des cégeps, l'éducation des adultes, le renouvellement des effectifs, les conditions de travail des personnels. C'est principalement en raison de contraintes de temps que nous n'avons pas élaboré davantage ces thèmes par ailleurs fort importants.

Dans les mois qui suivront les audiences du Conseil des collèges, nous compléterons notre réflexion en abordant prioritairement le dossier de l'éducation des adultes qui est extrêmement préoccupant.

Une idée directrice traverse l'ensemble de ce document : c'est celle du nécessaire équilibre à maintenir entre les exigences de la croissance économique et celle non moins impérative du développement social. Actuellement, dans notre société et dans plusieurs sociétés occidentales, on priorise la croissance économique au détriment du développement social avec les conséquences que nous avons décrites. Il n'y a pas de développement social sans partage de la richesse. Les cégeps de l'an 2000 qui s'inscrivent dans un contexte social de plus en plus inégalitaire peuvent et doivent apporter leur contribution au développement d'une société plus juste et plus démocratique dans le cadre des mandats que lui a confiés le législateur.

NOTES BIBLIOGRAPHIQUES

(1) Rassekh, S., Vaideanu, G., **Les contenus de l'éducation,** Perspectives mondiales d'ici l'an 2000, Unesco, 1987, page 123.

(2) Lamarre, M., **Tendances de l'évolution de la société québécoise et priorités qui s'en dégagent pour l'éducation,** Conseil supérieur de l'éducation, Québec,1987, 137 pages.

(3) Courtois, G., **L'école en quête de projet,** Menaces de fractures sociales, Le Monde diplomatique, octobre 1990.

(4) Dubuc, Alfred, **Conférence présentée lors du séminaire de la rentrée CEQ,** septembre 1990, page 1.

(5) Courville, Léon, **Plaidoyer pour les institutions privées,** La Presse, 4 janvier 1991.

(6) À Montréal, seulement en 1988, on comptait 374 organismes de dépannage alimentaire dont 40 p. cent de la clientèle sont des enfants. On estime qu'à Montréal une personne sur cinq souffre de la faim. Voir à ce sujet : Langlois, R., **S'appauvrir dans un pays riche,** CEQ, éd. St-Martin, 1990, 141 pages.

(7) Les loyers coûtent 36 p. cent plus cher à Montréal qu'ailleurs au Québec et les 16 000 HLM de l'Île sont occupées. En février 1990, 14 050 familles admissibles, c'est-à-dire pauvres, patientaient sur la liste d'attente. Voir à ce sujet : Demers, D., **La capitale des pauvres,** l'Actualité, septembre 1990.

(8) Ross, D., Shillington, R., **Données de base sur la pauvreté au Canada 1989,** Conseil canadien de développement social.

(9) Langlois, R., op. cit., page 28.

(10) Le Devoir, **Le revenu des ménages n'a guère augmenté dans les années 1980,** 30 novembre 1990.

(11) Langlois, R., **Politiques économiques et sociales à l'aube des années 90,** CEQ, avril 1990, 22 pages.

(12) Lessard, D., **Yves Séguin, le «Robin des bois» québécois se lance en croisade contre la TPS,** La Presse, Montréal, 17 mars 1990.

(13) Lévesque, M., **L'égalité des chances en éducation,** Conseil supérieur de l'éducation, Québec, 1979, page 42.

(14) Langlois, R., op. cit., page 10.

(15) Le Devoir, **Pagé est confronté à la pauvreté et au flot d'immigrants dans les écoles,** 2 février 1991.

(16) Moreira, P., **Une génération cassée,** le Monde Diplomatique, décembre 1990.

(17) Cité dans Hubert, D., Claude, Y., **Les skinheads et l'extrême droite,** Ligue des droits et libertés, Vl. 13 éd., 1991, page 81.

(18) Hanigan, D., **Le suicide chez les jeunes et les personnes âgées : recension des écrits et proposition d'action,** Commission d'enquête sur les services de santé et les services sociaux, Québec, 1989, 55 pages.

(19) Hanigan, D., op. cit., page 11.

(20) Fédération canadienne des enseignantes et enseignants, **L'enfance, l'école et la pauvreté,** juin 1989, 49 pages.

(21) Le Journal de Montréal; **Pauvreté : le Conseil scolaire demande l'aide de Québec,** février 1991.

(22) ICEA, RGPAQ, CEQ, **Une société sans barrières,** Forum pour favoriser l'exercice des droits des analphabètes, UQAM, novembre 1990.

(23) Sont considérés analphabètes de base des adultes qui déclarent être incapables de lire (6 p. cent de la population québécoise). Sont analphabètes fonctionnels des adultes capables de repérer un mot familier dans un texte simple. Ces adultes déclarent généralement avoir de la difficulté à comprendre le matériel de lecture courante (18 p. cent de la population québécoise). Il faut savoir qu'un autre 25 p. cent de la population sont capables d'utiliser du matériel écrit à condition que les tâches à accomplir soient simples. Ces adultes disent ne pas éprouver de difficultés à lire mais ils ont tendance à éviter les situations où ils doivent le faire. Ces personnes sont aussi considérées comme des analphabètes fonctionnels.

(24) Conseil des affaires sociales, **Deux Québec dans un,** Rapport sur le développement social et démographique, Gouvernement du Québec, 1989, 123 pages.

(25) Dandurand, P., **Démocratie et école au Québec : bilan et défis,** L'Éducation vingt-cinq ans plus tard, IQRC, 1990, page 30

(26) Rocher, G., **Redéfinition du rôle de l'université,** L'éducation vingt-cinq ans plus tard et après? IQRC, 1990, page 187.

(27) Conseil consultatif sur l'adaptation, **S'adapter pour gagner,** Canada, 1986, page 26.

(28) Conseil supérieur de l'éducation, **L'orientation scolaire et professionnelle : par-delà les influences, un cheminement personnel,** Québec, 1989.

(29) Proulx, J.P., **Le système d'enseignement doit améliorer sa performance,** Le Devoir, 21 septembre 1989.

(30) Conseil des collèges, **La diminution des effectifs du secteur professionnel dans les collèges, enjeux institutionnels et sociaux,** Québec, septembre 1990, page 5.

(31) Conseil des collèges, idem, page 7.

(32) SRAM, **Rapport annuel 1989-1990,** page 12.

(33) Lévesque, M., Pajeau, D., **La persévérance aux études, les cheminements scolaires au collégial** dans les années 1980, Québec, 1990, page 129.

(34) Bélanger, P., **Quelle sera la population étudiante du cégep de l'an 2000?** Colloque CEQ sur l'avenir des cégeps, novembre 1987, page 109.

(35) Dandurand, P., **Démocratie et école au Québec: bilan et défis**, Colloque de l'IQRC, 1990, page 48.

(36) Gouvernement du Québec, **Énoncé de politiques en matière d'immigration et d'intégration,** 1990, page 38.

(37) Gouvernement du Québec, **Statistiques sur l'aide financière aux étudiants,** Rapport 1988-1989, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, page 24.

(38) CEQ, **Mémoire concernant les orientations gouvernementales en matière d'aide financière aux étudiantes et étudiants dans les années 1990, décembre 1990,** 47 pages.

(39) Corriveau, L., **Tensions et tendances dans les cégeps d'aujourd'hui,** Recherches sociographiques, XXVII, 3, 1986, page 393.

(40) Service régional d'admission au collégial de Québec, **Rapport annuel 1989-1990,** page 2.

(41) Roussel, R., **Réflexions sur les orientations ministérielles pour l'implantation de nouveaux modes d'allocation des ressources,** Fédération des cégeps, mai 1990, recommandations 10.1 et 10.2, page 5.

(42) Maisonneuve, D., **L'effet du changement de la note de passage au secondaire sur le cheminement scolaire,** MEQ, coll., Études et analyses, 16 pages.

(43) Conseil des collèges, **Le programme révisé de sciences humaines,** Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, mars 1990, page 47.

(44) Martin, Y., **Concurrence et monopoles en éducation,** La concurrence dans le secteur public, éd., Agence d'Arc, 1989, page 85.

(45) Gouvernement fédéral, **Rapport de la Commission Royale sur l'union économique et les perspectives de développement du Canada,** vol. 2, chapitre 18, pages 832-833.

(46) Lévesque, M., **La démocratisation de l'enseignement collégial: vingt ans déjà, et après?** Les cégeps ont-ils un avenir? Boréal, 1988, page 48.

(47) Bélanger, P., op. cit., page 111.

(48) Kayembe, N., Bélanger, P., **L'éducation des adultes au collégial,** En état de développement? Québec, 1987, page 7.

(49) Sansregret, M., **La reconnaissance des acquis,** Principes, éd., Hurtibise, 1988, page 79.

(50) Lévesque, M., op. cit., page 337. La plupart des données contenues dans ce chapitre proviennent de cette volumineuse étude.

(51) Le taux d'obtention d'une sanction d'études est un indice qui permet d'observer parmi tous ceux qui se sont inscrits au collégial, la proportion des élèves qui obtiennent un diplôme et ce, pour une cohorte donnée après un délai plus ou moins long (5 ans ou 8 ans).

(52) Conseil des collèges, **La réussite, les échecs et les abandons au collégial,** gouvernement du Québec, 1988, page 17.

(53) C.S.E., op. cit., page 61.

(54) Conseil supérieur de l'éducation, **Le Rapport Parent, vingt-cinq ans après,** Rapport annuel 1987-1988, page 41.

(55) Conseil supérieur de l'éducation, **Le Rapport Parent vingt-cinq ans après,** Rapport annuel 1987-1988, page 40.

(56) Tchoryk-Pelletier, P., **L'adaptation des minorités ethniques.** Une étude réalisée au cégep St-Laurent, Montréal, 1989.

(57) Pratte, A., **Les services d'aide aux élèves en difficulté d'apprentissage ont diminué depuis dix ans,** La presse, 20 février 1990.

(58) Baby, A., **L'école québécoise à l'écoute de son temps,** Sommet sur le financement de l'éducation primaire et secondaire, FCSCQ, 3 mars 1990, page 15.

(59) SRAM, **L'abandon scolaire au collégial,** une analyse de profil des décrocheurs, janvier 1988.

(60) Baby, A., **Il faut débrancher le patient pour qu'il vive?** Colloque CEQ sur l'avenir des cégeps, novembre 1987, page 11.

(61) Robillard, L., **L'enseignement collégial en 1991: des préoccupations, des actions, des enjeux,** Québec, février 1991, page 13.

(62) CSE, op. cit., page 95.

(63) Beaudoin, A., **Les jeunes et le marché du travail au Québec:** État de: situations, MMSR, juillet 1989.

(64) Gareau, R., **Travailler pendant les études au cégep**. Collège Ahuntsic, 1990.

(65) Meunier, N., **Étude sur l'orientation des services aux étudiants au cégep de Trois-Rivières,** 1989.

(66) Vigneault, M., **L'emploi durant l'année scolaire et la réussite aux études,** Collège Montmorency, 1987.

(67) Lalancette, J.H., **Rapport du sondage sur le travail à temps partiel rémunéré des quatre cégeps de la région du Saguenay - Lac Saint-Jean,** Association professionnelle des aides pédagogiques individuels, 1989.

(68) Le Soleil, **Plus de la moitié des élèves du cégep de Ste-Foy travaillent à temps partiel,** 18 décembre 1989.

(69) Gareau, op. cit.

(70) B.S.Q., op. cit., page 57.

(71) Québec, **L'aide financière aux étudiants dans les années 90,** Orientations gouvernementales, avril 1989, page 22.

(72) Nous référons ici à la prime de 22,00$ par semaine pour les personnes dont les parents avaient des ressources financières inférieures aux dépenses admises (revenus disponibles négatifs). Pour de plus amples informations, voir à ce sujet le Mémoire de la CEQ.

Voir aussi, le Protecteur du citoyen, **Commentaires sur le projet de loi 25,** «Loi sur l'aide financière aux étudiants», perte d'un bénéfice pour les étudiants dont les parents sont sous le seuil de pauvreté, Ste-Foy, février 1990, page 23.

(73) Gareau, op. cit.

(74) On notera à ce sujet que la majorité des demandes déposées, cette année, au comité dérogatoire au régime d'aide financière porte sur la période d'admissibilité à la bourse.

(75) Le Soleil, **Les étudiants de l'Université Laval dénoncent le règlement limitant la durée des études,** 12 avril 1990.

(76) Conseil des collèges, **Le nouveau mode d'allocation des ressources budgétaires pour l'enseignement collégial public,** 1990, recommandation 6c page 18.

(77) On en a même fait un inventaire.

(78) Lavoie, H., **Les échecs et les abandons au collégial,** gouvernement du Québec, D.G.E.C., 1987, page 58.

(79) Charlot, B., **L'école en mutation,** Payot, 1987, page 108.

(80) CEQ - Université Laval, **Projet de protocole entre l'Université Laval et la CEQ pour la création du Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire et l'insertion professionnelle,** avril 1991, 17 pages.

(81) Conseil des collèges, **La diminution de l'effectif du secteur professionnel dans les collèges: enjeux institutionnels et sociaux**, Rapport 1988-1989.

(82) Pagé, M., **La nouvelle formation professionnelle au secondaire,** Québec, 22 avril 1991, page 3.

(83) Payeur, C., **S'engager pour l'avenir,** Formation professionnelle, éducation et monde du travail, CEQ, 1990.

(84) Payeur, C., **Quel rapport éducatif pour l'an 2000,** Intervention au Congrès de l'Association des économistes québécois, avril 1990, 12 pages.

(85) Vaillancourt, F., Henriques, I., **La rentabilité des études collégiales,** in Recherches sociographiques, XXVII, 3, 1986, page 492.

(86) Savard, N., **Plus de 140 programmes de formation,** Le Devoir, février 1991.

(87) CEQ, **Énoncé de politiques sur la formation professionnelle,** document de consultation, septembre 1990, 52 pages.

(88) Le Devoir, **Bourbeau implantera un système d'apprentissage en entreprise quoi qu'en dise le ministre de l'Éducation,** 1er décembre 1990.

(89) Il ne s'agit pas ici d'une boutade, le rapport de la Commission Jean révélait que l'ingérence du gouvernement fédéral dans le champ de l'éducation date de 1937. Ce dernier utilisant les questions de main-d'oeuvre ou de chômage pour passer outre l'article 93 de l'AANB qui confie aux provinces la juridiction exclusive en matière d'éducation.

(90) Conseil des collèges, **L'harmonisation du secondaire et du collégial,** Rapport 1988-1989, Québec 1989, 117 pages.

(91) Goerlach, L., **La formation professionnelle dans les cégeps,** L'éducation vingt-cinq ans plus tard! et après? Acte du colloque de l'IQRC, 1990, page 311.

(92) CEQ, **Énoncé de politiques sur la formation professionnelle,** op. cit., fiche no 3, page 1.

(93) IRAT, **La formation en alternance et les ordres d'enseignement secondaire et collégial,** 1989, 24 pages.

(94) Québec, **Édition commentée du règlement sur le régime pédagogique au collégial,** L.R.Q. C. C-29, a.18, 1984, page 10.

(95) Ryan, C., **Vingt-cinq ans plus tard, où en sommes-nous?** Réflexions pour un anniversaire, Colloque de l'Institut québécois de recherche sur la culture, 1990, page 30.

(96) Il s'agit des cours prévus dans la spécialisation, mais qui ne sont pas des cours de la technique, par exemple les cours de mathématiques en techniques informatiques.

(97) Bélanger, P., W., **La réponse du Québec aux problèmes d'équité et d'excellence dans l'enseignement postsecondaire,** in Recherches sociographiques XXVII, 3, 1986, page 380.

(98) APCFP, **L'évolution du marché du travail et les priorités de l'enseignement collégial,** décembre 1990, 18 pages.

(99) Levin, H., Rumberger, R., **Éducation travail et emploi dans les pays développés : situation et défis pour l'avenir,** Perspective, vol. XIX, no 2, 1989.

Octobre 1991 — D9751